

جامعه مؤته

عمادة الدراسات العليا

أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات من وجهة نظرهم

إعداد الطالب

محمد فوزي بديوي

إشراف الدكتور

نايل الرشايدة

رســـــــالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليـــا

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستيـــر

فـــي الإدارة التربوية / قسم الأصول والإدارة التربوية

جامعة مؤتة، 2014

الإهداء

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرة حب

إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي طريق العلم

إلى مثلي الأعلى و أستاذي الأول

إلى نبع الصمود والكبرياء

إلى الرمز التضحية والتفاني

إلى القلب الكبير .... أبي الغالي

يا غصناً أنار صبيحة الوجود بزهرة الفواح وحطت عليه الفراشات لترشف منه رحيق العطاء إلى نبع الحنان والصفاء

إلى من كنت في قلبها خفقة وغي لسانها دعاء

إلى دنيا الأمان والوفاء

إلى من جعلت روحي لها فداء

إلى رمز الحب والحب والعطاء

إلى من أشعلت أناملها لتضيء درب مستقبلي

إلى ذلك اللحن السرمدي الذي عزف على أوتار الجمال فكان سحراً روحياً وحباً وحناناً يحتضن للأبد .. إلى من تعجز كل الكلمات عن وصفها ...... **أمي الحبيبة**

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة .... إخوتي و أخواتي

إلى الرياحين التي سكنت روحي وعبقت مشوار حياتي ..... أصدقائي

محمد فوزي بديوي

شكر وتقدير

يقول تعالى في أحد آياته الكريمة ((قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون)) صدق الله العظيم فما أجمل ذلك العمل الذي يتبع بالشكر والامتنان فها هي العبارة الجميلة تقول((من لا يشكر الناس لا يشكر الله)) فاسمحوا لي في هذا المقام أن أتقدم بأسمى وأرقى كلمات وعبارات الشكر والتقدير والاحترام والامتنان والتي عانى قلمي في نسج حروفها وصياغة كلماتها فما كان لي إلا أن أصف ذلك الشعور حيث امتنعت الكلمات عن التعبير ... ورق القلم أن يسير ... ولكن القلب أبى إلا أن يبوح بما يخالجه من مشاعر تفيض شكرًا وامتنانًا واحتراماً وتقديرًا و ثناءً .... ثناءً لمن نذروا أنفسهم لنا ولما بذلوه معنا مشوارنا .... شكرًا لكم .. يا نجومًا أحرقت نفسها لتضيء من حولها .. شكرا لكم يا وروداً فاح عبيرها.. وطاب شذاها وأخص بجزيل شكري وعميق امتناني د. نايل الرشايدة و أ.د. براءة الخطيب لهما مني كل المحبة والاحترام .

أيضاً أود التوجه بالشكر الكبير والاحترام والتقدير لمن تركوا الأثر البارز في مسيرتي التعليمية فكانت بصمتهم واضحة جلية أساتذتي في قسم الأصول والإدارة التربوية وأيضاً الكثير من الأسماء منها : أ. د. علي وطفة أ.د عبدالله المجيدل د. نزار عيون السود د. ابراهيم الحسين د. ماجدة حسيان د. هاشم الفشتكي د. بشار جيدوري د. صابرجيدوري أ.د. عبد الوهاب مبيضين وكل من كان لي عون في هذا البحث.

وأخيرا أرجو أن تكون ثمرة هذا الجهد يانعة فلم أتعجل قطفها فأكون بذلك قد أعطيتها اللذة والنكهة وحصدت كل الفائدة و التزمت معاني الآية الكريمة التي تقول ((انظروا إلى ثمره إذا أثمر وينعه إن في ذلك لآيات لقوم يؤمنون)) صدق الله العظيم

محمد فوزي بديوي

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال البيانية

قائمة الملاحق

الملخص باللغة العربية

أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات من وجهة نظرهم

محمد فوزي بديوي

جامعة مؤته 2014م

هدفت الدراسة إلى تعرف أنماط اتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية من قبل المديرين ولتحقيق أهداف الدراسة طورت استبانة وتم التأكد من صدقها وثباتها، وقد بلغ مجتمع الدراسة وعينتها (103) مديراً ومديرة من العاملين في المدارس الثانوية الرسمية في محافظة دمشق.

ومن أبرز ما توصلت إليه الدراسة أن نسبة الأزمات التي قد تحدث في المدارس بلغت(48%) وهي ذات تقدير "متوسط"، و أن النمط السائد لدى مديري المدارس في اتخاذ القرارات وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات هو النمط الفردي يليه كل من النمط التشاركي والتحليلي، وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير الجنس في كل من (النمط التشاركي، والنمط التحليلي) وذلك لصالح الإناث، وأيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح المديرين ذوي المؤهل العلمي الأعلى(دراسات عليا) و وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة وذلك في النمط الفردي(لصالح ذوي الخبرة الأعلى)، وفي النمط التشاركي، والنمط التحليلي، (لصالح ذوي الخبرة الأدنى).

وأوصت الدراسة بالعمل على زيادة القدرة الاستيعابية للمدارس والعمل على إقامة الندوات والمحاضرات لتدريب مديري المدارس على كيفية الاستفادة من كافة الإمكانات المتوفرة بالإضافة إلى أهمية اللجوء إلى المشاركة في عملية اتخاذ القرارات.

Abstract

The styles of decision making for the managers of secondary schools according to the demands of crises management from their point of view

Mohammad Fawzi Bedewy

Mu’tah university, 2014

This study aimed at identifying the styles of decision making in the shade of schools’ crises for the managers of secondary schools . In order to achieve the objectives of the study , a questionnaire was constructed and its validity and reliability were verified . The study sample consisted of (103) male and female school managers from those who work in the public secondary schools in the governorate of Damascus .

The study concluded that the ratio of crises that may take place in schools is (48%) with a medium degree , and that the prominent style of the mangers in decision making according to the demands of crises management is the individual style followed by the shared and analytical styles. The study showed that there are statistically significant differences attributed to the variable of gender in the shared and analytical styles in favor of females. There are also statistically significant differences attributed to the variable of scientific qualification in favor of the managers who have higher studies certificates . There are statistically significant differences attributed to the variable of years of experience in the individual style in favor of the highly experienced managers , and in the shared and analytical styles in favor of the lowest experienced managers.

The study concluded about increasing the accommodation ability of schools as well as holding more seminars and lectures to train school managers about utilizing of all the available possibilities ; besides the importance of sharing the process of decision making .

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

الحياة مزيج من العمل والكد والتعب والكفاح، فلا مكان فيها للخاملين والكسالى، الذين لا يبذلون من الجهد إلا القليل ثم ينتظرون أن تمنحهم الحياة نعيمها، هذا النعيم لا يوهب إلا للعقلية المنظمة التي تمنح المجتمع تحررا من مخلفات الجهل والفقر والمرض جميعا، ومن أجل الوصول إلى ذلك المستوى فلابد من بذل جهد مقصود من أجل تطوير المعارف والمعلومات من خلال التعليم والقراءة والاطلاع ولذلك فقد أولت الأمم اهتماما كبيرا للتعليم.

والتعليم هو النشاط الذي يهدف إلى تزويد الفرد بالعلم والمعرفة و القيم الروحية و الفهم و الإدراك التي يحتاج إليها الفرد في كل مناحي الحياة، و ما من شك أنه مفتاح التغيير وأساس التقدم للأمم والشعوب، فهو جوهر عملية التنمية ومحورها وقاعدة ارتكازها لأحداث التغيرات الشاملة في كل مجالات الحياة، ويعتبر التعليم الأرضية المشتركة في تربية كافة أفراد المجتمع، وذلك كونه يزودهم بالحد الأدنى الضروري من القيم و الأخلاق والتربية الصالحة والمبادئ الأساسية في الحياة(عبد العال، 2009).

وأمام هذا الواقع تبرز أهمية الإدارة التربوية في جميع المراحل لدورها العظيم في العملية التعليمية، ويعتبر علم الإدارة من العلوم الرئيسة في تقدم المجتمعات وتطورها وذلك لما يمثله من أهمية بالغة في تحقيق أهداف المنظمات من ناحية والاستغلال الأمثل للموارد المادية والبشرية في المجتمعات من ناحية أخرى، ونظراً لتعدد الأنشطة وتنوع المنظمات واتجاهها نحو مزيد من التخصص والتفرع فقد تناول الباحثون علم الإدارة حسب تخصصاتهم واهتماماتهم و لذلك ظهرت الإدارة التربوية كعلم قائمٍ بذاته ومستقل عن الإدارة العامة والصناعية منذ عام 1946م، حيث بدأت الأنظار تتجه نحو الإدارة

المدرسية والتي تعد جزءاً من الإدارة التربوية وتمثل المستوى التنفيذي أو الإجرائي في مستويات الإدارة(الجهني، 2010).

وقد أحدثت التطورات التكنولوجية ومازالت تحدث تغييرات كثيرةٍ في تشكيل الإدارة، وأصبحت نظم الإدارة تجد نفسها مرغمةً على تطوير أساليبها ومناهجها لمواجهة المواقف المتجددة التي تحمل في طياتها مخاطر لا حدود لها.

وقد بدأ الفكر الإداري مع منتصف الستينات يتناول فكر الأزمات، مفهومها وخصائصها، وأنواعها وأسباب نشوئها، والمشاعر المصاحبة لها، والآثار المترتبة عليها وأوجهها، وكيفية إدارتها و التعامل معها، في وقت يعيش فيه التعليم في معظم دول العالم أزمة حقيقية، خصوصا وأن التطور الذي يحدث في عالم اليوم تتسارع خطاه وتتزايد يوماً بعد يوم، الأمر الذي أدى إلى تفاقم هذه الأزمة وزيادتها، حيث تفرض تحديات ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجي المذهل جميع المؤسسات، وعلى الأخص المؤسسة التعليمية، أن تضع خططاً علمية منظمة ومدروسة وواعية لمنع الأزمات والكوارث، ثم التدرب على مواجهتها واتخاذ القرارات الإدارية المناسبة لها (عبد العال، 2009).

وهذا ما جعل المؤسسات الإدارية التربوية تحرص على استخدام استراتيجيات متنوعة خاصة بالأزمات وإعداد وتدريب الإداريين لمواجهتها، حيث أن لمدير المدرسة دوراً كبيراً في إدارة الأزمة ومواجهتها واتخاذ القرار المناسب بخصوصها، فهو المسؤول الأول عن مدرسته، و لقراراته أهمية جوهرية في إدارة الأزمات المدرسية، ومقدار نجاح القرار يتوقف على قدرة وكفاءة المدير وفهمه للقرارات الإدارية والنمط المتبع اتخاذها، حيث تختلف أنماط اتخاذ القرارات باختلاف نوع الأزمة، فالأزمة غير المتوقعة تتطلب اتخاذ قرارات سريعة في ضوء نقص المعلومات وضيق الوقت(الأعرجي، 1995).

وبالنظر إلى الإرباك والضغوط والتخبط التي يعاينها القائمين على اتخاذ القرار أثناء حدوث بعض الأزمات في المدارس فإن هذه الدراسة ستتناول أنماط اتخاذ القرار التي يتبعها مديرو المدارس في إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظرهم في محافظة دمشق

وبالتالي محاولة الوصول إلى متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرارات الملائمة لإدارة الأزمات.

2.1 مشكلة الدراسة

مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين تفجرت ثورةٍ معلوماتية أدت إلى حدوث تطور ملحوظ في المجتمع في المستويات جميعها ومنها المستوى الإداري، وقد حتَّم هذا التطور الإداري على جميع المؤسسات والمنظمات المجتمعية استخدام أساليب إدارية حديثة، تواكب هذا العصر وتتماشى مع الاتجاهات الإدارية الحديثة، إذ تم تداول مصطلحات جديدة لم نكن نسمع بها من قبل، مما خلق واقعاً جديداً بل واقعاً متغيراً إن صح التعبير، وفي هذا الواقع السريع التغير فإن حدوث الأزمات أمرٌ حتمي مما استدعى الاستعداد والتدرب لاتخاذ القرار المناسب في مواجهة هذه الأزمات (أل سعود، 2006).

وبالنظر إلى مجال التربية والتعليم فإن هذا المجال لا يخلو من الأزمات التي قد يتعرض لها، فحدوث الأزمات واقع حتمي يواجه المدارس و يؤثر على سلامة أفرادها وممتلكاتها، فالإدارة المدرسية لابد أن تكون مستعدةً ومدربةً بشكلٍ جيدٍ للتعاطي مع مختلف الأزمات الطارئة وغير الطارئة واتخاذ القرارات بشأنها، وأمام حالة عدم الاستقرار التي يعيشها المجتمع اليوم تتولّد أزماتٍ جديدةٍ تعجز الإدارة المدرسية النمطية عن التعامل معها ومواجهتها بالأساليب القديمة دون تدريبٍ وخطةٍ واضحة وشاملة، ولكي يقوم مدير المدرسة بإدارة الأزمات التي قد تقع في محيط مدرسته فإنه يحتاج إلى تعدد في أنماط اتخاذ القرار للتعامل مع مثل هذه الأزمات (عبد العال، 2009).

ونظراً لما لاحظه الباحث في الميدان من خلال عمله كمعلم وزياراته المتكررة للمدارس الثانوية و الآراء الاستطلاعية التي جمعها من عدد من المديرين من خلال طرح بعض الأسئلة المفتوحة بلغ عددها (5) انظر ملحق(1) حول الأزمات التي قد تحدث في المدارس وقراراتهم وملاحظاتهم وتوصياتهم و الصعوبات التي تواجههم في تلك الظروف، بالإضافة إلى ما تناولته الدارسات السابقة وأدبيات البحث كدراسة (عودة، 2008) ودراسة

(الموسى،2006) ودراسة (اليحيوي،2006) ودراسة الشريدة و(الاعرجي، 2003) وغيرها من الدراسات الأخرى و التي تطرق لها العديد من الباحثين إلى اتخاذ القرار كعملية إدارية في ظروف الأزمات، وكيفية اتخاذ القرارات المناسبة في ظل الأزمات وضغط الوقت، هذا بالإضافة إلى ما لاحظه الباحث فيما تعانيه المدارس السورية في الظروف الراهنة من حالة عدم الاستقرار و ما ينجم عنها من أزمات، وما عانته سابقًا من أزمات خلال السنوات الماضية كالحرائق والالتماسات الكهربائية و البرد الشديد، وما انتشر مؤخرًا من أمراض معدية وفيروسات خطيرة تهدد سلامة المجتمع المدرسي وسير العمل فيه، كل هذا أدى إلى ارتباكٍ وتخبطٍ في اتخاذ القرار في ظروف الأزمات المدرسية المتتالية والمتجددة والى توليد ضغوط وصعوبات تواجه مديري المدارس الثانوية في مواقف الأزمات وضعف في أنماط اتخاذ القرار، وفي ظل ما سبق جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات من وجهة نظرهم.

3.1 أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما أبرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس؟
2. ما أنماط اتخاذ القرار السائدة لدى المديرين وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات المدرسية؟
3. ما متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرار لإدارة الأزمات المدرسية؟

4.1 فرضيات الدراسة

الفرضية الرئيسية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات لإدارة الأزمات تعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

5.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تعرف أبرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس
2. تعرف أنماط اتخاذ القرار السائدة لدى المديرين في معالجة الأزمات المدرسية
3. تعرف متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية من خلال التوصيات و المقترحات.
4. تعرف إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير (الجنس والمؤهل العلمي و سنوات الخبرة).

6.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في موضوعها الذي يناقش قضية هامة في مجال الإدارة المدرسية من خلال تنوع الأنماط التي يتبعها مديرو المدارس عند اتخاذهم القرارات، وذلك للدور القيادي التربوي والمؤثر الذي يلعبه مدير المدرسة في العملية التربوية، كما يمكن أن يفيد هذا البحث القائمين على شؤون اتخاذ القرار في بناء وتصميم أنماط متعددة لاتخاذ القرار المناسب خاصة في ظروف الأزمات التي تحتاج إلى قدرة وخبرة وكفاءة في تحديد القرار المناسب للظرف الطارئ، ونظرا لمحدودية الدراسات في هذا الإطار، تعد هذا

الدراسة من الدراسات القليلة التي تسعى للتعرف و تحديد أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات في الجمهورية العربية السورية، لذا فهي تشكل إضافة جديدة للأدب التربوي في هذا المجال على حد علم الباحث، لأنها تربط بين اتخاذ القرار وإدارة الأزمات واختيار الأساليب والأنماط المتنوعة و المناسبة لاختيار القرار المناسب وهذا يعطي البحث قوة وأهمية في إمكانية الاستفادة من نتائجها وتوصياتها في تطوير مسيرة العملية التربوية ومخرجاتها من خلال الاستمرار في إجراء دراسات مماثلة وموسعة في القطاعين العام والخاص

ويمكن تلخيص أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1. أهمية القرار في الإدارة وخصوصا في ظروف الأزمات
2. أهمية مرحلة التعليم الثانوي
3. أهمية تزويد المديرين بأنماط متعددة لاتخاذ القرار للتعامل مع الأزمات المدرسية.
4. قلة الدراسات التي تهدف إلى تحديد أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات في سوريا.
5. قد تسهم هذه الدارسة في التوصل لمعرفة أفضل الأنماط لاتخاذ القرارات في إدارة الأزمات المدرسية مما يقلل العبء عن كاهل مدير المدرسة.
6. يمكن الاستفادة من نتائج الدارسة و توصياتها لاتخاذ القرارات في إدارة الأزمات المدرسية بفاعلية وكفاءة، و تقديم وصف إجرائي لاتخاذ القرارات المتعلقة بإدارة الأزمات يستفيد منها العاملين بمجال التربية والتعليم.

7.1 حدود الدراسة

تم تطبيق الدراسة الحالية ضمن الحدود الزمنية والمكانية والبشرية المبينة على النحو التالي:

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في المدارس الثانوية العامة في محافظة دمشق

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي (2013-2014م).

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة من مديري المدارس الثانوية في محافظة دمشق.

8.1 مصطلحات الدراسة و التعريفات الإجرائية

أنماط اتخاذ القرار: يعرفها الغزاوي (2006) بأنها: الطرق التي يتم من خلالها المفاضلة بين حلول بديلة لمواجهة مشكلة معينة واختيار الحل الأمثل من بينها

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحث أن يعرف أنماط اتخاذ القرار إجرائيا بأنها: الطرق والأساليب التي يتعامل بها و يستخدمها مدير المدرسة في تحديد مجموعة من الحلول لاختيار البديل الأفضل لمعالجة أزمة مدرسية قائمة سواء أكان بطريقة تقليدية أم بطريقة علمية

مدير المدرسة إجرائياً:هو شخص مؤهل علمياً ومهنياً ويمتلك خبرة في المجال التربوي وسبق له أن مارس مهنة التعليم لفترة معينة يحددها النظام الداخلي لمدارس التعليم الثانوي، يتم تكليفه من قبل مديرية التربية في المحافظة التي تتبع لها المدرسة المعنية وتسيير شؤونها والإشراف على سير العملية التعليمية فيها.

الأزمة التعليمية:وتعرَّف على أنها " مشكلة أو حالة تواجه النظام التعليمي تستدعي اتخاذ قرار إداري سريع لمواجهة التحدي الذي تمثله المشكلة ،غير أنَّ تلك الاستجابة الروتينية لمؤسسة الإدارة التعليمية تجاه هذه المشكلة أو التحدي تكون غير كافية، فتتحول المشكلة حينئذٍ إلى أزمة تتطلب تجديدات في المؤسسة الإدارية التعليمية والأساليب الإدارية التي تتبعها تلك المؤسسة ". (نصر، 2002).

الأزمة المدرسية إجرائياً: في ضوء ما سبق يمكن للباحث أن يعرف الأزمة المدرسية إجرائياً بأنها" خلل أو حدث مفاجئ وحرج يصيب النظام التعليمي في المدرسة ويعرقل سير العملية التعليمية فيها مما يستدعي اتخاذ قرارات تخفف من الآثار السلبية المترتبة عليه بأسرع وقتٍ ممكن ".

إدارة الأزمات المدرسية إجرائياً: ويعرفها الباحث بأنها ((جملة الإجراءات والعمليات الإدارية التي يتعامل من خلالها مدير المدرسة مع الأزمة المدرسية منذ بداية الأزمة أو توقع حدوثها مروراً بها وحتى الانتهاء منها وما تستدعيه من قرارات تسهم في تلافي حدوث الأزمة أو التقليل من آثارها السلبية)).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للأدب النظري ذو العلاقة بمتغيرات الدراسة المتمثلة بأنماط اتخاذ القرار والأزمات المدرسية وكذلك الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، إضافة إلى ما تميزت به هذه الدراسة.

1.2 الإطار النظري

اتخاذ القرار

أولاً: مفهوم اتخاذ القرار

حظيت عملية اتخاذ القرارات باهتمام علماء الإدارة في العصر الحديث، وذلك لأنها تعتبر أهم العناصر وأكثرها أثرًا في حياة الأفراد والجماعات، وحياة المنظمات الإدارية باختلاف أحجامها، فهي تعتبر نقطة البداية لجميع النشاطات التي تتم داخل المنظمات(ساعاتي، 1985).

وتعد عملية اتخاذ القرارات من المهام الأساسية في الأجهزة الإدارية عامة، ويتوقف عليها مدى نجاح الأجهزة وتحقيق أهدافها الأساسية، ومن هذا المنطلق أصبح التفكير في العمل الإداري يركز إلى حد بعيد على عملية اتخاذ القرارات ومناهجها المتبعة والعوامل التي تؤثر عليه (ياغي، 2002)

وترجع بداية الدراسة العلمية لعملية اتخاذ القرار في الإدارة إلى الخمسينيات على يد علماء الإدارة من أمثال Jerfth جريفث وغيره، وقد أكد على أن اتخاذ القرار يعتبر لب العملية الإدارية ومحورها (مرسي، 1993).

وقد قدم علماء الإدارة تعريفات متعددة لمفهوم اتخاذ القرار، كلٌ حسب خلفيته ومجال اختصاصه وفلسفته، وعلى الرغم من تعدد هذه التعريفات وتنوعها إلاّ أن مفهوم اتخاذ القرار يحظى بشبه اتفاق بين العلماء والمفكرين حول العناصر الأساسية للمفهوم.

يعرفها أبل (Appel،1984:25) بأنها إسهام العمال والموظفين في اتخاذ القرارات وصنع أهداف خاصة بالعمل والالتزام بتطبيق تلك القرارات لتحقيق الأهداف، وعرف نيجرو (Nigro) اتخاذ القرار بأنه: الاختيار المدرك الواعي بين البدائل المتاحة في موقف معين كما أورد في (كنعان،2003)، ويشير ساعاتي (1985:43) إلى عملية اتخاذ القرار على أنها: " اختيار البديل الأمثل لمشكلة إدارية تستوجب الحل، بحيث تكون هناك مجموعة متوفرة من الحلول (البدائل)تحتاج إلى تحليل ودراسة واعية.

أما كرتينر(Kreitner) فقد عرف اتخاذ القرار بأنه:اختيار أحسن البدائل المتاحة بعد دراسة النتائج المتوقعة لكل بديل، وأثرها في تحقيق الأهداف المطلوبة، ثم اختيار أحسن وأنسب هذه البدائل وفقًا لطبيعة الموقف(Kreitner , 1995:71)، وتعرف (حقي، 2006: 32) عملية اتخاذ القرارات بأنها: " اختيار بين بديلين محتملين أو أكثر لاختيار أفضل وأحسن البدائل للوصول إلى الأهداف المنشودة، أما بون وكورتز (Boone&Kurtz,62:1992) عرف عملية اتخاذ القرار بأنها الاختيار من بين بديلين أو أكثر بإتباع الخطوات التالية إدراك المشكلة وتعريفها وتحديد البدائل الموجودة وتحليلها و اختيار البديل الأكثر مساهمة في تحقيق أهداف المنظمة وتنفيذه، ويرى شهاب أنها عملية تفاعل الفرد عقليا ووجدانيا مع الجماعة التي يعمل معها في المنظمة بطريقة تمكنه من تعبئة جهوده وطاقاته لتحقيق الأهداف المشتركة وتحمل المسؤولية بوعي واندفاع ذاتي في ظل معطيات البيئة التي تعمل المنظمة فيها (شهاب، 36:1995).

وفي ضوء التعريفات السابقة لمفهوم اتخاذ القرار يمكن للباحث أن يحدد العناصر التي يرتكز عليها المفهوم فيما يلي:

1. وجود موقف أو مشكلة تتطلب الحل.
2. وجود حلين (بديلين) أو أكثر للمشكلة لتتم المفاضلة بين البدائل.
3. اختيار البديل الأفضل والمناسب لحل المشكلة بعد تحليله ودراسته.
4. أن يحقق البديل المختار الأهداف المطلوبة.

وبذلك يمكن للباحث أن يصوغ تعريفًا لمفهوم اتخاذ القرار باعتباره: اختيار أفضل البدائل المتاحة بعد تحليلها ودراستها، لحل مشكلة قائمة، بما يحقق الأهداف المرجوة من اختيار هذا البديل.

ثانياً: أهمية اتخاذ القرار

اتخاذ القرارات هو محور العملية الإدارية ذلك أنها عملية متداخلة في جميع وظائف الإدارة ونشاطاتها، ويعتبر اتخاذ القرار من المهام الجوهرية في عمل المدير، ومن هنا وصفت عملية اتخاذ القرارات بأنها قلب الإدارة، وأصبح مقدار النجاح الذي تحققه المنظمات يتحدد بقدرة وكفاءة قيادتها على اتخاذ القرارات المناسبة، ومما زاد من أهمية اتخاذ القرارات ما تشهده التنظيمات الإدارية الحديثة من مشكلة تعدد وتعقد أهدافها، ووجود التعارض بين هذه الأهداف أحيانًا، فاتخاذ القرارات تشمل من الناحية العملية كافة جوانب التنظيم الإداري، ولا تقل أهمية عن عملية التنفيذ وترتبط بها ارتباطًا وثيقًا، وأن أي تفكير في العملية الإدارية ينبغي أن يركز على أسس وأساليب اتخاذ القرارات كما يركز على أسس وإجراءات تنفيذها(حقي، 2006).

وتنبع أهمية اتخاذ القرارات من دورها في تحقيق أهداف الإدارة، وكذلك ارتباطها بجميع جوانب العمليات الإدارية المختلفة من تخطيط، وتنظيم، وتنسيق، ومتابعة، وسياسات، واتصالات، وتفويض (آل سعود، 2006).

ويتفق الباحثون في مجال الإدارة المدرسية على أهمية دور مدير المدرسة في عملية اتخاذ القرارات، لما لهذا الدور من أهمية في تسيير العملية التعليمية في مدرسته، وبالتالي تحقيق أهدافها وغاياتها بشكل فعال، خاصة وأن مدير المدرسة يتعامل مع الإنسان أكثر مما يتعامل مع المصادر المادية، وهذا يلقي على مدير المدرسة مهام ومسؤوليات لها أهميتها في تحقيق ما يتوقعه الجميع منه، والتي يمكن أن يعتبرها مدير المدرسة كصعوبات وعوامل تواجهه في اتخاذ القرارات المدرسية (ماهر، الهجرسي، الدعيج، و العجمي، 2002).

ثالثاً: عناصر اتخاذ القرار

حدد عقيلي (1997) عناصر عملية اتخاذ القرار على النحو التالي

1-متخذ القرار: وهو فرد أو جماعة لديها السلطة الرسمية الممنوحة لها بموجب القانون والمفوضة لها وتعطيها الحق في اتخاذ القرار عبر الهيكل التنظيمي للمنظمة ومستوياتها الإدارية

2-موضوع القرار: وهو المشكلة التي يتوجب على متخذ القرار إيجاد حل لها

3-الأهداف والدوافع: إن القرار دائما تعبير عن سلوك من أجل تحقيق هدف وغاية والدوافع الإنسانية وراء كل عمل أو سلوك ووراء كل حاجة وهكذا فان متخذ القرار يكون لديه دافع لتحقيق هذا الهدف

4-المعلومات والبيانات: لغاية اتخاذ قرار لابد من جمع معلومات وبيانات كافية عن طبيعة المشكلة وأبعادها وهذه المعلومات تكون من الماضي والحاضر و توقعات المستقبل والبيانات والمعلومات هامة جدا ويتوقف عليها مدى نجاح القرار

5-التنبؤ: وهذا العنصر أساسي لمتخذ القرار لأنه يتعامل مع متغيرات مستقبلية مجهولة يلزم التنبؤ بها وتحديد انعكاسها وتأثيرها في المنظمة والعمل والإنتاج والتنبؤ يساعد متخذ القرار على استطلاع ما سوف يحدث في المستقبل

6-البدائل: هي الحلول التي تمثل مضمون القرار الذي سوف يتخذ لمعالجة مشكلة ما ومن النادر أن يكون هناك حل وحيد لأية مشكلة وعليه لابد أن يضع متخذ القرار أكثر من بديل للحل

7-القيود: عادة ما يواجه متخذ القرار عددا من القيود البيئية الداخلية والخارجية وهذه القيود تعد معوقات لاتخاذ القرار ولذلك يجب على متخذ القرار أن يحسن التعامل معها لتخفيف أثارها السلبية قدر الإمكان.

رابعاً: أنواع القرارات

تتعدد المعايير التي يمكن اتخاذها أساسًا للتصنيف حيث يرتبط التصنيف بالسياسة العامة في المنظمة أو بإجراءات معينة ترتبط بوظيفة أساسية ونشاطات محددة، حيث يصنف (مشرقي، 1997) أنواع القرارات وفقًا لما يلي:

1. التصنيف القانوني للقرارات: ويتضمن مدى القرار وعموميته، وتكوين القرار، وأثر القرار على الأفراد، وقابلية القرار للإلغاء أو التعويض.
2. التصنيف الشكلي للقرارات: ويتضمن القرارات الأساسية والروتينية، والقرارات التنظيمية والفردية، والقرارات المخططة وغير المخططة.
3. التصنيف حسب بيئة القرار الإداري: ويتضمن القرارات في حالة التأكد، والقرارات في حالة المخاطرة، والقرارات في حالة عدم التأكد التام.

وهناك تصنيف آخر لأنواع القرارات ذكره(الغزاوي، 2006) وذلك وفقًا لمدى توفر حجم المعلومات حسب ما يلي:

1. في حالة التأكد الكامل: تفترض هذه النظرية أن يكون لدى المدير معلومات تامة وكاملة عن النتائج الخاصة بالقرار، والمدير متأكد من نتائج كل بديل من البدائل المتاحة.
2. في حالة المخاطرة: تفترض هذه النظرية أن المدير يعلم احتمالات حدوث النتائج، لكنه لا يعلم أي من هذه النتائج سوف يحدث.
3. في حالة عدم التأكد: تفترض هذه النظرية أن المدير لا يعلم باحتمالات حدوث هذه النتائج.

ويصنف(آل سعود، 2006) القرارات الأكثر شيوعًا إلى ما يلي:

1. وفقًا لشكل القرار وإجراءات اتخاذه: القرارات المكتوبة والشفوية، القرارات الصريحة و الضمنية
2. وفقًا للوظائف الأساسية بالمنظمة: قرارات تتعلق بالعنصر البشري، قرارات تتعلق بالوظائف الإدارية، قرارات تتعلق بالإنتاج، قرارات تتعلق بالتسويق، قرارات تتعلق بالتمويل.

3. وفقًا لأهميتها: القرارات الإستراتيجية، القرارات التكتيكية، القرارات التنفيذية.
4. وفقًا لإمكانية برمجتها أو جدولتها: قرارات مبرمجة، قرارات غير مبرمجة.
5. وفقًا لأساليب اتخاذها: قرارات تقليدية (وصفية)، قرارات علمية (كمية) .
6. وفقًا لظروف اتخاذها: قرارات تتخذ في التأكد، قرارات تتخذ في عدم التأكد.
7. وفقًا للنمط القيادي لمتخذها: القرارات الأوتوقراطية، القرارات الديمقراطية

خامساً: خصائص عملية اتخاذ القرار

هناك عدة خصائص تتميز بها عملية اتخاذ القرار و هذه الخصائص أشار إليها (حسن و الساعد،2001) بالآتي:

1. تتصف عملية اتخاذ القرار بالواقعية حيث أنها تقبل بالوصول إلى الحد المعقول و ليس الحد الأقصى.
2. لا بد لأي قرار إداري أن يكون امتداداً من الحاضر إلى المستقبل، لأن معظم القرارات الإدارية بالمنظمات هي امتداد و استمرار للماضي.
3. عملية اتخاذ القرار عامة، و هذا يعني أنها تشمل معظم المنظمات على اختلاف تخصصاتها و شاملة حيث تشمل جميع المناصب الإدارية في المنظمات.
4. إنها عملية تتكون من مجموعة خطوات متتابعة، و تتأثر بالعوامل البيئية المحيطة بها وهي عمليه تشمل عدة نشاطات و مقصودة دائما.
5. إنها عملية ذهنية تشتمل على نشاط فكري يعتمد على إتباع المنطق و التفكير المنهجي الصحيح.

أما خصائص اتخاذ القرار الخاص بالأزمات المدرسية: فتتبع صعوبته من الأزمة ذاتها، حيث غالبًا ما تتسم الأزمات بعدم الوضوح وصعوبة تقدير تأثيراتها وخاصة التي تتعلق بالإنسان، بالإضافة إلى ضرورة توفر عنصرين مهمين وهما السرعة والدقة وهذا ما يزيد قرارات الأزمة صعوبة، كل ذلك يجعل قرارات الأزمة المدرسية تتصف (فتحي، 2001) بـ:

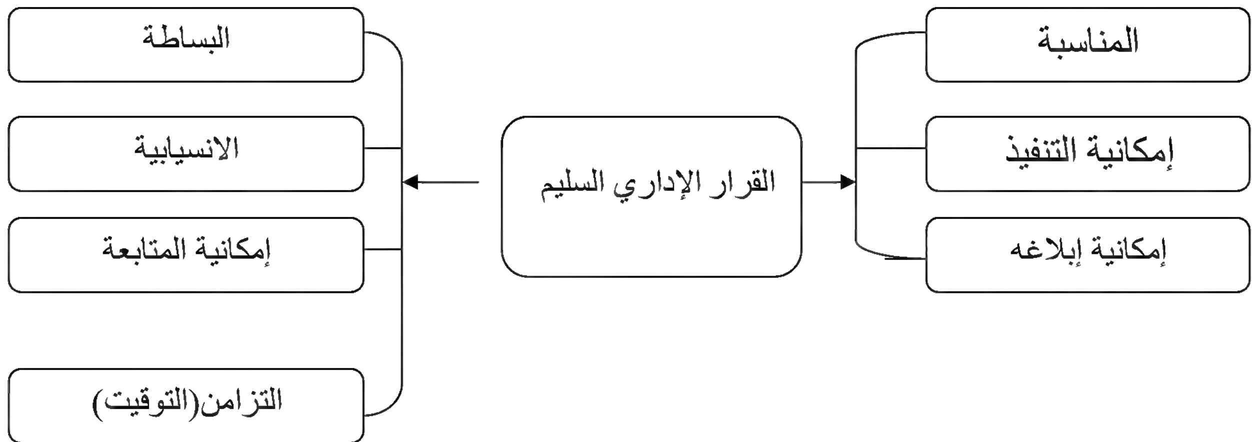
1. عدم التأكد: حيث تتداخل الأمور ويزداد التوتر وترتفع حدة الضغوط عند متخذ القرار نتيجة حدوث الأزمة وضرورة اتخاذ قرار مناسب حيالها
2. التعقيد: يواجه مدير المدرسة صعوبة كبيرة في معرفة العلاقات المتداخلة بين مختلف المتغيرات والأطراف المتضمنة في الأزمة المدرسية، كذلك العلاقات غير المستقرة بينها،بالإضافة إلى وجود سلسلة من الأسباب والنتائج المعقدة، والمعلومات غير الواضحة.
3. التدخل العاطفي: تؤثر العواطف في العادة على تفكير مدير المدرسة، فالمعلومات حول الأزمة عند بعض المديرين ليست ذات أهمية بقدر تحسين صورتهم أمام الآخرين، فلذلك تتدخل العواطف الإنسانية في قرارات الأزمة بغض النظر عن التعامل مع الأزمة بطريقة علمية
4. التأثير البشري: فالمدارس تحتوي على إداريين ومعلمين وأعداد كبيرة من الطلاب، وقرار الأزمة يؤثر تأثيرًا مباشرًا على هذا الكم الكبير من البشر سواء إيجابًا أو سلبًا، وربما يكون ذلك أحد الأسباب التي تزيد من الضغوط على مدير المدرسة.

سادساً: مواصفات اتخاذ القرار السليم في الأزمات المدرسية

يعد اتخاذ القرار السليم هو الحد الفاصل بين السيطرة على الأزمة المدرسية وبين تعقد الأمور وزيادة الخسائر الناتجة عن الأزمة و استمرارها، لذلك فإن اتخاذ القرار السليم في الأزمات المدرسية يجب أن يتصف بعدد من الصفات الأساسية التي يوضحها الشكل رقم (1) حيث حدد (الخضيري، 2003) مواصفات القرار الإداري السليم في حال الأزمات المدرسية بما يلي:

1. أن يكون اتخاذه سريعًا: فالأزمة أيًا كان نوعها أو حجمها أو تأثيرها تحتاج إلى سرعة في اتخاذ القرار المناسب لمواجهتها والحد من آثارها، وهذه السرعة يجب أن تكون مقرونة بالدقة المطلوبة من القرار.
2. أن يكون مناسبًا للأزمة: فلكل أزمة خصائص وسمات من حيث السرعة والانتشار والتأثير، فلذلك يجب أن يكون لكل أزمة قرار يتناسب مع خصائصها وظروفها.

3. أن يكون سهل التنفيذ: وذلك في حدود الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة في المدرسة والمتاحة أمام متخذ القرار.
4. أن يكون واضحًا: بحيث لا يحتوي على أي غموض حتى لا يحدث لبس أو سوء فهم يؤدي إلى نتائج عكسية وتكاليف باهظة.
5. أن يكون بسيطًا: بحيث يكون خاليًا من التعقيد، ويصل إلى جميع الأفراد سواء في فريق الأزمات أو في الفرق المساندة أثناء الأزمة.
6. أن يتم إصداره في التوقيت المناسب: بحيث يتزامن مع الحدث الأزموي، بل ويسبقه ليتم مواجهة تصاعد أحداث الأزمة، وإيقافها ومعالجة آثارها.



شكل رقم(1)

مواصفات القرار الإداري السليم لإدارة الأزمة(الخضيري، 2003)

سابعاً: مراحل عملية اتخاذ القرار

تحكم عملية اتخاذ القرارات عوامل متعددة مثل طبيعة المشكلة محل القرار وطبيعة الموقف الذي يواجه متخذ القرار والوقت المتاح ونمط المنظمة الإدارية وظروف البيئة

ويتفق مفكرو الإدارة والسلوك التنظيمي على أن عملية اتخاذ القرار تمر بمجموعة مراحل، ولا يوجد إجماع على مراحل عملية اتخاذ القرارات الإدارية من حيث العدد، أشار هوي وميسكل (HOy & Miskel,1987) إلى خمس خطوات لاتخاذ القرارات هي:

1. الخطوة الأولى تعريف وتحديد المشكلة: إن تحديد وتشخيص المشكلة من المهام الأولى في عملية اتخاذ القرار الإداري، فيحدد الإداري المشكلة تحديدا دقيقا لاتخاذ القرار إزاءها
2. الخطوة الثانية جمع الحقائق وتحليلها أي التعرف على المشكلة وإدراكها بكل ما تتضمنه من حقائق وعناصر وتلمس العلاقة السببية بين تلك العناصر حيث تشكل العلاقة السببية.
3. الخطوة الثالثة تحديد البدائل لحل المشكلة: يطور رجل الإدارة حلولا بديلة كعلاج لمشكلته، و من ثم يقيم هذه البدائل أو الحلول.
4. الخطوة الرابعة اختيار البديل الأمثل: يختار متخذ القرار البدائل الأكثر ملائمة و كفاءة، و يتم اختيار البديل المقترح وفق معايير دقيقة.
5. الخطوة الخامسة متابعة تنفيذ القرار:أي التحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقاً للخطة المرسومة، والتأكد من المهارات الواجب توفرها، و المستلزمات التي يتطلبها التنفيذ.

وبالرغم من تعدد الآراء في تحديد خطوات عملية اتخاذ القرارات إلا أنه سيتم تحديد خمس مراحل أساسية لعملية اتخاذ القرارات يمكن أن تتضمن خطوات فرعية حسب الظروف التي يمليها واقع المشكلة و هي حسب (زريق، 2001):

1-مرحلة تحديد المشكلة: وهي مرحلة التعرف على المشكلة و تتم عادة بعدة وسائل منها لجوء بعض متخذي القرار لعملية اكتشاف واستشعار إشارات الإنذار المبكر من خلال الرقابة أو من خلال التقارير.

2-مرحلة جمع المعلومات عن البدائل لحل المشكلة: حيث أن لكل فرار لابد من توفر جانب من المعلومات و لذا يجب تحديد حجم و مصادر و نوعية المعلومات المطلوبة.

3-مرحلة تقييم البدائل: و تتم هذه العملية بإعطاء أولويات تنفيذ كل بديل وفقاً لمجموعة معايير من أهمها: كلفة البديل، و الوقت اللازم للتنفيذ، و الآثار المترتبة على البديل سواءً كانت ايجابية أو سلبية، و درجة قبول البديل عند المرؤوسين للقيام بتنفيذه، ودرجة المخاطرة في تنفيذ البديل.

4-مرحلة اختيار البديل الأنسب و تطبيق الحل.

5-مرحلة متابعة التنفيذ: وذلك للتأكد من أن القرار يسير وفقاً لما هو مقرر له، وكذلك لعلاج أي معوقات لعملية التنفيذ حال ظهورها، و قد يتطلب الأمر أحياناً إلغاء القرار أو استبداله بقرار آخر أو تعديله أو إيقاف التنفيذ لحين التغلب على هذه الصعوبات.

ثامناً: العوامل المؤثرة على قرارات الأزمة والمتعلقة بمدير المدرسة

يتأثر مدير المدرسة بالعديد من العوامل عند اتخاذ قراره ومنها:

1. فهم المدير العميق والشامل للأمور، وهذه الصفة تعني إلمام مدير المدرسة بالمعارف الإنسانية، وخاصة ما يتعلق منها بالأزمات والتخطيط لها وإعداد فريق العمل واتخاذ القرارات
2. قدرة مدير المدرسة على التوقع، حيث تزداد القدرة على التوقع كلما اتسعت المعرفة بماضي وحاضر المدرسة التي يديرها، فذلك يمكنه من التنبؤ بمستقبلها ومواجهة الأزمات والمشاكل التي قد تعترضها في المستقبل .(الغزاوي، 2006)
3. مؤهل مدير المدرسة وتخصصه في مجال الإدارة، حيث تحتاج المدارس في العصر الحالي إلى المدير المؤهل علميًا، والذي يمكن إعداده وتطويره بعد ذلك بالتدريب المستمر وإمداده بالحديث في مجال الإدارة.
4. قدرة مدير المدرسة على المبادأة والابتكار، وهي من القدرات الهامة واللازمة للمدير في مجال اتخاذ القرارات، ويرتبط بهذه القدرة قدرات أخرى كالشجاعة وسرعة التصرف وحسم الأمور (مشرقي،1997).
5. قدرة مدير المدرسة على تحمل المسؤولية، ويتضح ذلك من خلال سعي المدير إلى النجاح فيما أوكل إليه من أعمال وعدم الرضا عن الفشل في تحقيق ما عزم على

تحقيقه، وتظهر قدرة المدير على تحمل المسؤولية من خلال ثقته بنفسه وسعيه وراء الأفكار الجديدة وعدم التردد عند مواجهة المواقف الصعبة.

6. قدرة مدير المدرسة على ضبط النفس في مواقف الأزمات، وهذه القدرة تمكن المدير من مواجهة الأزمات بهدوء والسيطرة على أعصابه وتجنبه بالتالي اتخاذ قرارات متسرعة.
7. خبرة مدير المدرسة السابقة ومدى قدرته على الاستفادة من المعلومات المتوفرة عن الأزمة، و قدرته على وزن الجوانب الإيجابية والسلبية للبدائل المتاحة والتنبؤ بآثارها(كنعان، 1992).

وهناك العديد من العوامل التي تؤثر في عملية اتخاذ القرارات المناسبة، و حدد (آل سعود، 2006) هذه العوامل كالآتي:

1. التفكير غير الحيادي، فمعظم قراراتنا تتأرجح بتأثير العوامل المحيطة بنا و التي تجعلنا نميل إلى التحيز لأفكار نمطية معينة.
2. نقص مهارة متخذ القرار في السير بمراحل العملية على أفضل صورة و بالوقت المناسب و نقص تدفق المعلومات و تعقيدها.
3. المخاوف و القلق: إن القلق و المخاوف بكل أنواعها تتدخل بشكل أو بآخر في عملية اتخاذ القرار، فان اتخاذ قرار ما أحيانا يضع الفرد في موقف مقلق، فكلما كان القرار صعبا كلما ازدادت الحاجة إلى استشارة الآخرين، كما تلعب الضغوط النفسية دورا مهما فهي تعمل على تفسير المعلومات بطريقة واحدة محددة، في حين يتم مصادرة المعلومات الأخرى أو تجاهلها مما يؤدي إلى قرار غير صائب بالضرورة
4. ضغط الجماعة التي ينتمي إليها متخذ القرار: تعد الجماعة التي ينتمي إليها الفرد مهمة بالنسبة لقراراته، فهي من جهة قد تكون عنصراً معرقلاً بسبب نقص التوافق بين الحاجات الفردية و الجماعية.

تاسعاً: أساليب اتخاذ القرار

تتنوع أساليب اتخاذ القرار وتتدرج من الأسهل إلى الأصعب وفقًا للجهد، والوقت المستغرق، والتكلفة المترتبة على اتخاذ القرار، فمن ضمن الأساليب ذات الطابع السهل أسلوب الخبرة ثم تتدرج بالصعوبة لتصل أسلوب الأرقام القياسية وغيرها من الأساليب التي تستخدم الطرق العلمية والرياضية المعقدة،ولا يوجد أسلوب أو مجموعة من أساليب اتخاذ القرار تعتبر أفضل من غيرها يمكن تطبيقها في شتى الظروف، بل إن كل ظرف يملي نوع الأسلوب الذي يمكن تطبيقه (علاقي، 2000).

وقد صنفت الأساليب التي يتبعها المديرون في اتخاذ القرارات إلى أسلوبين رئيسيين هما:

1 / الأساليب التقليدية (الوصفية) :

ويقصد بها الأساليب التي تعتمد على الخبرة السابقة والتقدير الشخصي للمديرين، ولا تتبع المنهج العلمي في اتخاذ القرارات، ومن أهم الأساليب التقليدية ما يلي:

١ - **أسلوب الخبرة:** ويقصد بها التجارب التي يمر بها المدير أثناء إدارته لمهام عمله، وهنا لا تقتصر الخبرة على خبرة المدير متخذ القرار بل يمكنه الاستفادة من خبرات المديرين الآخرين أو من تجارب المديرين السابقين الذين أحيلوا الى التقاعد أو من خلال خبرة المرؤوسين أو الزملاء.وهناك بعض المخاطر التي قد تترتب على اعتماد المدير على خبرته السابقة في اتخاذه قراراته، ذلك لأن مثل هذه الخبرة قد يشوبها أخطاء أو فشل، إضافة إلى ذلك أن المشكلات القديمة التي بنى عليها خبرته قد تكون مختلفة عن المشكلات الجديدة (كنعان، 2003).

٢ -**أسلوب الحكم الشخصي والبديهة:** يقوم هذا الأسلوب على استخدام المدير حكمه الشخصي واعتماده على سرعة البديهة في إدراك العناصر الرئيسية الهامة للمواقف والأزمات، والتقدير السليم لأبعادها ومدى تأثيرها، وأيضًا في فحص وتحليل وتقييم البيانات والمعلومات المتاحة والفهم العميق والشامل لكل التفاصيل الخاصة بالأزمة وأحداثها، ولعل من دواعي استخدام هذا الأسلوب هو طبيعة واختلاف المشكلات والمواقف التي يتعرض لها المدير وخاصة المواقف الإنسانية المتمثلة في قياس الاحتياجات والعواطف الإنسانية،

ومن عيوب هذا الأسلوب أنه يقوم عادة على أسس شخصية غير موضوعية نابعة من شخصية مدير المدرسة، وقدراته العقلية، والمعارف التي يمتلكها، والتجارب التي مر بها خلال فترة عمله.إلاّ أن هذا الأسلوب له العديد من المزايا التي تفوق العيوب، ولعل من أبرزها سهولة استخدامه في مواقف الأزمات المدرسية التي تتطلب تدخلا سريعًا و فوريًا لاتخاذ القرار، وكذلك استغلال المقدرة الشخصية كالابتكار وبعد النظر والقدرة على التصرف (علاقي، 2000).

3- أسلوب دراسة الآراء والاقتراحات: يقوم هذا الأسلوب بإحدى طريقتين أو كلاهما معًا، حيث يقوم مدير المدرسة بعرض قراره المبدئي المتخذ في ظروف الأزمة على زملائه في المدرسة من إداريين ومعلمين لأخذ وجهة نظرهم حول قرار الأزمة إما بإقراره أو تعديله أو إلغائه، أو من خلال طلب مدير المدرسة من زملائه تقديم آرائهم واقتراحاتهم حيال القرار الذي يرونه مناسبا لموقف الأزمة التي تمر بها المدرسة (علاقي، 2000).

وكلا الطريقتين تقومان على مبدأ المشاركة في اتخاذ القرار، وهي التي يشار إليها في الفكر الإسلامي بالشورى حيث قال سبحانه وتعالى: (وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ) (الشورى، أية: 38) و قال عزوجل(فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لِنْتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ) (آل عمران، آية: 159).

4- أسلوب إجراء التجارب: بحيث يتولى متخذ القرار بنفسه إجراء التجارب على البدائل أخذًا في الاعتبار جميع العوامل الملموسة وغير الملموسة والاحتمالات المرتبطة بالمشكلة محل القرار، حيث يتوصل من خلال هذه التجارب إلى اختيار البديل الأفضل. ومن المآخذ على أسلوب إجراء التجارب أنه أسلوب باهظ الثمن وفادح التكاليف، ويستنفذ الكثير من جهد ووقت المدير متخذ القرار.(كنعان، 2003).

2 / الأساليب العلمية (الكمية):

وهي الأساليب التي تعتمد لغة الأرقام وعمليات الإحصاء وتجميع البيانات، وتحليلها عن طريق أجهزة الحاسب الآلي، وأهم الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات ما يلي:

1 -أسلوب الأرقام القياسية: يعبر الرقم القياسي عن مقياس نسبي يقيس التغير في الظاهرة الأزموية في سنة أو سنوات معينة، حيث يتم صياغة الأزمة في نموذج رياضي لمعرفة مقدار التغير في الأزمة منذ نشأتها بعد مقارنة الأزمة الحالية مع أزمة مشابهة لها خلال السنوات الماضية.وتعبر الأرقام القياسية عن الأزمة كمياً أو رقميًا خاصة فيما يتصل بإحداثيات الأزمة، أو بإحداثيات عوامل نشوئها أو صنعها، وبالتالي فهذا الأسلوب يعتمد على الأرقام بشكل كلي (الخضيري، 2003).

واعتماد هذا الأسلوب على الأرقام بشكل كلي يعتبر أحد المآخذ عليه، خاصة فيما لو حدث خطأ بسيط في تلك الأرقام الأمر الذي سيؤدي إلى اتخاذ قرار خاطئ.

2 -أسلوب دراسة الحالات: يقوم هذا الأسلوب على أسس هامة لعل من أبرزها تحديد الأزمة بدقة ثم تعريفها والتفكير في أسبابها وأبعادها وجوانبها المختلفة، بعد ذلك يتم وضع تصور للحلول البديلة استنادًا إلى المعلومات المتاحة عن الأزمة.وقد كشفت التطبيقات العملية لهذا الأسلوب في مجال اتخاذ القرارات أنه يتسم بالواقعية أكثر من غيره من الأساليب الأخرى حيث أنه يضع المدير متخذ القرار في وضع حقيقي وطبيعي من حيث عدم كفاية المعلومات المتعلقة بالمشكلة أو زيادتها أو دقتها

وبالإضافة إلى ذلك فإن ممارسة مدير المدرسة لهذا الأسلوب تساعده في زيادة قدراته ومهاراته والعمل على تطويرها وتحسينها، والإلمام بالوضع العام للأزمة قبل اتخاذ القرار المناسب (كنعان، 2003).

3 -أسلوب التحليل الحدي: يهدف هذا الأسلوب إلى دراسة وتحليل البدائل المطروحة والمفاضلة بينها لمعرفة مدى الفائدة أو المنفعة المتحققة، من خلال معرفة التكلفة الحدية التي تترتب على إنتاج وحدة إضافية، والعائد الحدي وهو الإيراد الإضافي المترتب على بيع وحدة إضافية.وقد سمي اتجاه هذا الأسلوب بالاتجاه الاقتصادي في الإدارة، والذي

تبناه بعض علماء الإدارة والاقتصاد، من خلال تطبيق الأسس الاقتصادية على عملية اتخاذ القرارات في الإدارة (علاقي،2000).

4 -أسلوب نظرية الاحتمالات: تستخدم هذه النظرية عند التنبؤ بأحداث غير متوقعة أو في ظل ظروف المخاطرة، و تعتبر انعكاسًا جيدًا للرغبة الملحة من قبل المديرين في محاولة القضاء أو التخفيف من درجة(عدم التأكد)والتي تميز نتائج الكثير من القرارات الإدارية(علاقي،2000).

ويضع كنعان(2003) ثلاثة معايير يمكن استخدامها لقياس الاحتمالات في مجال اتخاذ القرارات وهي :الاحتمال الشخصي: وهو درجة اعتقاد مدير المدرسة في وقوع أزمة ما، وذلك من خلال خبرته وتجربته وممارسته لهذا النوع من الأساليب.

- الاحتمال الموضوعي: وذلك عن طريق إجراء تجارب لأزمات افتراضية داخل المدرسة، وتحليل الأداء العام لمواجهة الأزمة الافتراضية، وحساب نسب وقوع الأخطاء وفقًا لنتائج التجربة.

-الاحتمال التكراري: وفيه يتم حساب الاحتمال على أساس معدل تكرار حدوث الأزمات في المدرسة أو المدارس الأخرى، وذلك للوصول لتوقعات سليمة للمستقبل.

5 - أسلوب نظرية المباريات: يتضمن نموذج رياضي كمي يرتبط بالصراع الأزموي الذي يقوم بين طرفين كل منهما يحاول أن يكسب المعركة، ويتم هذا الأسلوب من خلال معرفة المتغيرات المتوقعة الحدوث مع تصاعد الأزمة وتحديد الأطراف الذين يسعون للقضاء على الأزمة وكذلك تحديد الأطراف الذين يعملون على تصاعد الأزمة.ويتعلق هذا الأسلوب باتخاذ القرارات في مواقف وظروف المنافسة، إذ أن المباراة في اتخاذ القرارات قد تكو ن بين مؤسستين، أومؤسسة مع حكومة، أو حكومة مع حكومة أخرى. (الخضيري، 2003)

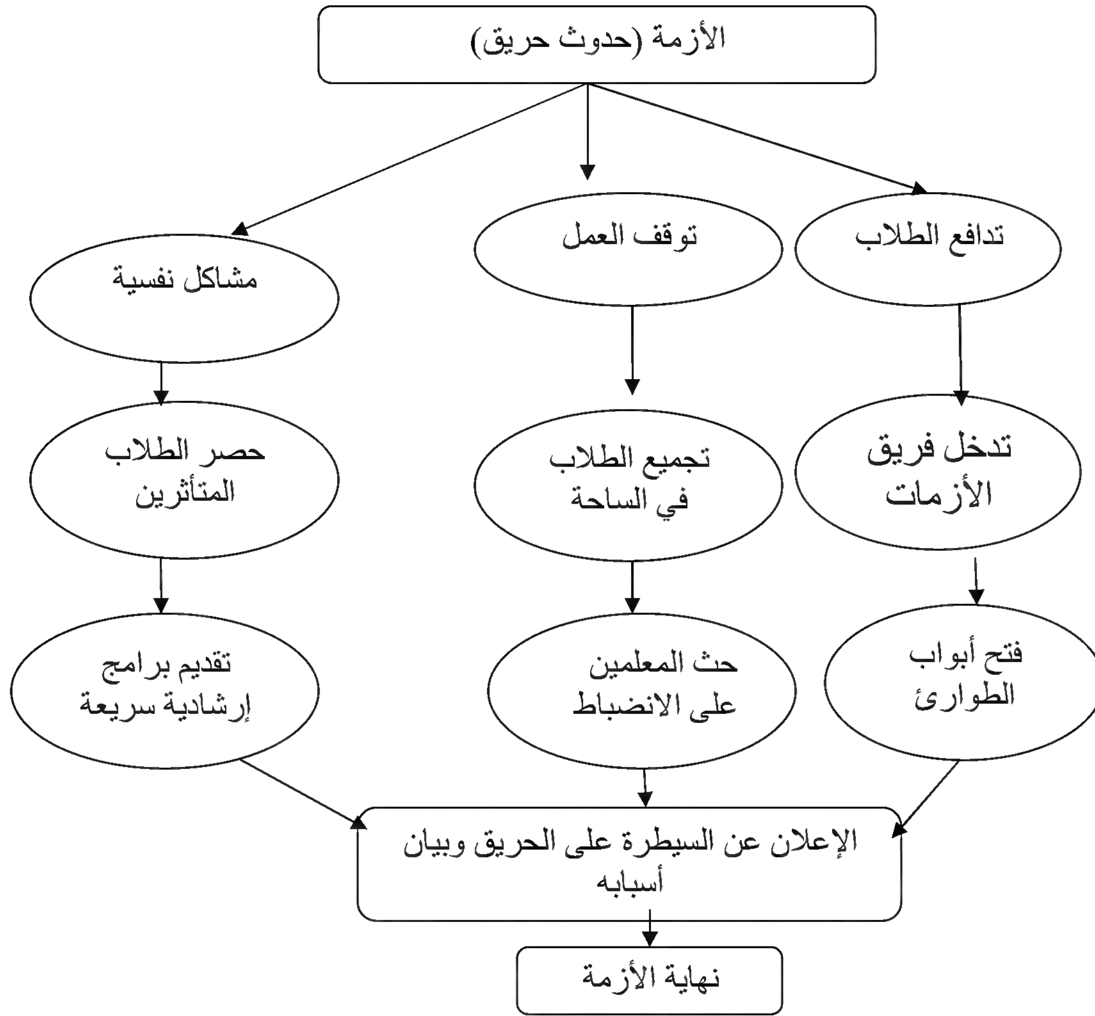
6- المحاكاة وتمثيل الأدوار: يقوم هذا الأسلوب على تصور مستقبلي للأزمة المتوقعة وتصور لأحداثها وقياس توقعات ونوع وحجم التصرفات التي ستحدث أثناء عملية المواجهة بين الأطراف المختلفة واستعدادات فريق المهام الأزموية لمواجهتها ومما يعاب

على هذا الأسلوب أنه يستهلك وقتًا طويلا في إعداده وتنفيذه، فضلا عن استخدامه لبرامج حاسوبية متقدمة لتحليل المواقف الأزموية المختلفة. (الخضيري،2003)

7- **أسلوب شجرة القرارات:** يستخدم هذا الأسلوب في إدارة الأزمات نظرًا لأنه يمكّن مدير الأزمة من اتخاذ أكثر من قرار بالنسبة للمواقف الأزموية التي تواجهه في إطار الأزمة الواحدة، ويستعان بالرسوم والأشكال البيانية في رسم شجرة القرارات، وتحديد المسارات البديلة والفرعية وخط الاتجاه الأساسي والعام (الخضيري، 2003)

وهذا الأسلوب يمكّن متخذ القرار من رؤية البدائل المتاحة والأخطارو النتائج المتوقعة لكل منها بوضوح، وتحليلها للاستعانة بها في اختيار البديل الذي يحقق النتائج المطلوبة(الجهني،2010).

ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل رقم (2) والذي يوضح كيفية تطبيق أسلوب شجرة القرارات من خلال أزمة افتراضية لحدوث حريق في المدرسة.



شكل رقم (2)

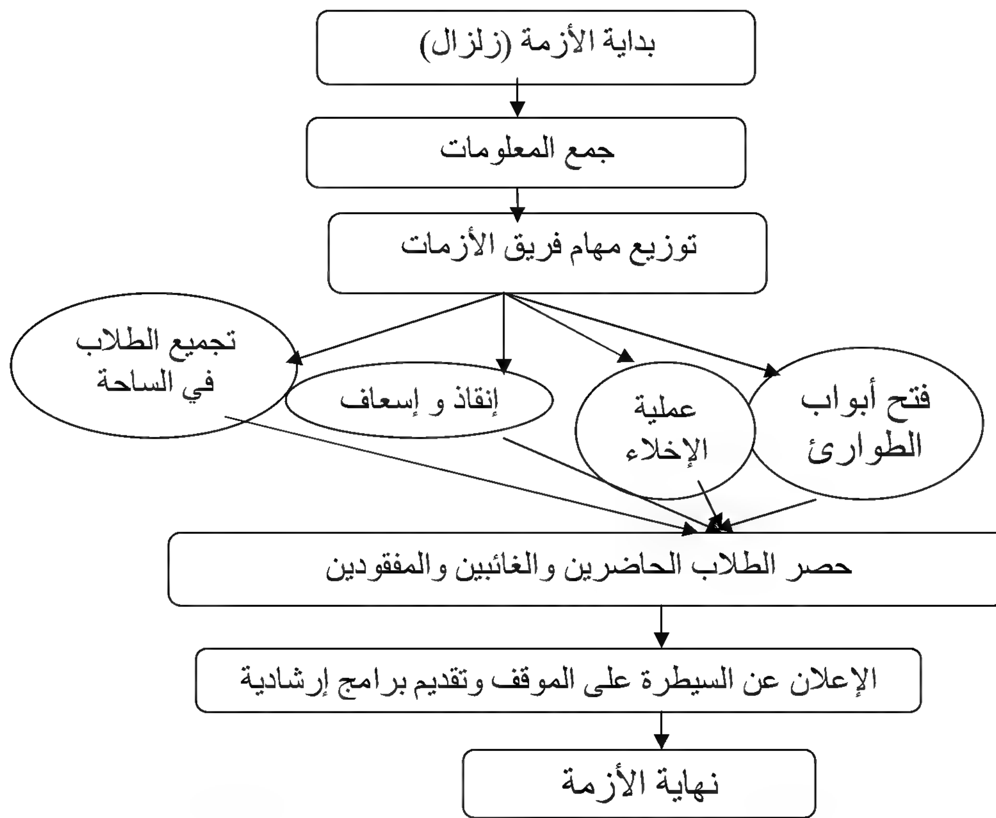
أسلوب شجرة القرارات الأزموية في حالة حدوث حريق(الجهني،2010)

8 – **أسلوب بيرت:** يعتبر أسلوب بيرت أحد الأساليب التي تستخدم في عمليات التخطيط والرقابة، بحيث تتمكن الإدارة من خلاله تقليل الحد الأدنى من التوقعات والتأخير، ويتم التعامل بهذا الأسلوب في ظروف عدم التأكد (مشرقي،1997)

ويتم من خلال وضع برنامج زمني وإجراءات وقواعد ومسارات محددة توزع على فريق المهام الأزموية توضح لكل فرد من أفراد الفريق الدور المتعين القيام به، وتشرح لهم أهمية أن يتم تنفيذ مهمته بدقة كاملة سواء في التوقيت المحدد أو في النتائج المطلوبة .

ويعتبر عنصر الوقت في أسلوب بيرت هو العنصر الأساسي منذ بداية الأزمة وحتى نهايتها، ولذلك يتعين على مدير المدرسة وضع الأولويات وترتيب المهام المتعين تنفيذها وفقًا لتوقيتات كل منها، وكذا وفقًا لاعتمادها على نتائج المهام الأخرى، وفي الوقت ذاته مراعاة الوقت المتاح لإنهاء الأزمة (الخضيري، 2003)

ومن خلال شكل رقم (3) يتضح توزيع مهام فريق إدارة الأزمات المدرسية لوقوع أزمة افتراضية لزلزال حسب أسلوب بيرت:



شكل رقم (3)

توزيع المهام الأزموية وفقا لأسلوب بيرت لأزمة زلزال افتراضية(الجهني،2010)

عاشراً: أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس في إدارة الأزمات المدرسية النمط الفردي (الديكتاتوري)

وتعبر عن هذا النمط كلمة أوتوقراطي والتي هي في الأصل كلمة لاتينية تعني حكم الفرد الواحد، ولذلك تعني خضوع العاملين في المنظمة لأوامر ونفوذ وسلطة شخص واحد

منها، وتقوم فلسفة هذا النمط من الإدارة المدرسية في اتخاذ القرار على أساس الاستبداد بالرأي والتعصب الأعمى واستخدام أساليب التفرد و التخويف والترهيب في اتخاذ القرارات، وكذلك في الإدارة. وهذا النمط من الإدارة لا يسمح بحرية المناقشة وإبداء الرأي، كما ينعدم فيه التفاهم والتشاور، ويقوم هذا النمط على أساس توجيه عمل الآخرين وذلك بإصدار القرارات والتعليمات الفردية والتدخل من قبل المدير في كل صغيرة وكبيرة(عليمات، 1999).

إن المدير في هذا النمط عديم الثقة في قدرات وإمكانات الآخرين داخل المدرسة، ولذلك فهو يعمل ما يريد وما يعتقد أنه صحيح دون الرجوع إلى الآخرين والأخذ برأيهم أو مشاورتهم فيما يتعلق بأمور المدرسة وقراراتها، وهو ينظر إلى الأفراد داخل المدرسة على أنهم دمى يحركهم متى شاء وكيفما شاء، وهذا النمط يجعل المدير يعتمد في اتخاذ القرارات على خبراته الشخصية في اتخاذ القرار فهو يشعر بأنه المسؤول الوحيد حيث يتعامل مع الأزمات التي تطرأ بأساليب الاعتماد على النفس والثقة الذاتية، ويعمل على أن تكون قراراته في اغلب الأحيان من صلاحياته الممنوحة فيعمل على تحديد الأزمة بشكل دقيق ويحاول إعطائها تقديره الشخصي السليم ويقارنها بأزمات سابقة مر بها فيتدارك أخطاءه في قراره في أزمة ما، ويعمل على جمع المعلومات والبيانات الضرورية لحل الأزمة واتخاذ القرار بشأنها وكل هذا يتم بطريقة فردية بعيدة عن المشاركة والتعاون والتفاعل مع الآخرين، والمدير في هذا النمط يجتمع بأعضاء هيئة التدريس في المدرسة دون تخطيط أو تنظيم مسبق بل حسب رغبته، وإذا ما حصل اجتماع بأعضاء هيئة التدريس فان الهدف منه هو توجيه المدرسين وإرشادهم إلى الأنظمة والقوانين التي يجب مراعاتها وتنفيذها دون مناقشة أو اعتراض(شاويش، 2000).

خصائص النمط الفردي في اتخاذ القرارات في ظروف الأزمات حسب (التوم، 1986):

1. انعدام العلاقات الإنسانية السليمة داخل المدرسة
2. التزمت في إصدار القرارات
3. انعدام التعاون بين المدير والمجموعة التي يقودها

4. انعدام الثقة بين العاملين والمدير
5. انخفاض الرضا الوظيفي والروح المعنوية بين العاملين
6. تسود روح الكراهية داخل المؤسسة التعليمية
7. الغموض والتعالي والانفرادية بين المدير والمجموعة
8. عدم إحساس المدرسين والإداريين بقيمة العمل المدرسي نتيجة التقليل من دورهم داخل المدرسة
9. عدم تقبل النقد وعدم الرجوع عن القرارات حتى لو كانت غير سليمة

النمط التشاركي:

يقوم هذا النمط على المشاركة في اتخاذ القرار وعمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والمتابعة في إدارة الأزمات، و مدير المدرسة يؤمن بقدرة الجماعة على العمل ويحترمهم وينمي قدراتهم على الإبداع والابتكار في إيجاد الحلول للازمات الطارئة، والمشاركة العادلة في اتخاذ القرارات المناسبة بخصوصها، ويكون للجماعة حرية الاتصال وتسود العلاقات الإنسانية السليمة بين المدير والجماعة، فهذا النمط في اتخاذ القرار يتصف بروح المحبة والمودة والثقة المتبادلة، ويحقق للأفراد داخل المدرسة مبدأ تكافؤ الفرص دون تمييز، و قيمة الفرد وأهميته تعتمد إلى حد كبير على قدرته على العطاء والإنتاج والعمل، وبالتالي المشاركة في الإدارة وإيجاد الحلول واتخاذ القرارات، كما أن تعاون الأفراد وعملهم الجماعي ينعكس عليهم إيجابيا بشكل خاص وعلى الإدارة المدرسية بشكل عام، فيكون لذلك الأثر البارز في ظروف الأزمات واتخاذ القرارات المناسبة لها(شاويش، 2000).

عند حدوث أزمة ما في المدرسة فان المدير التشاركي يقوم فورا بتشكيل فريق مصغر لإدارة الأزمة ليشارك فيه المعلمين والإداريين في صناعة القرار و إيجاد الحل كما يستعين المدير بالموجه المختص ويطلب المساعدة ويكون منفتحا على كل الآراء والاقتراحات من الجميع، وتتسع دائرة المشاركة في معالجة الأزمة واتخاذ قراراتها وفق هذا النمط فالمجتمع المحلي معني أيضا بصناعة حلول وقرارات الأزمة فالتشاركية التي

يوفرها هذا النمط تزيد من حس المسؤولية لدى المعنيين بحل الأزمة و تجعلهم يشعرون بالحماس والرغبة بالتعاون مع بعضهم لإنهاء الأزمة و صناعة القرار المناسب لحلها، والمدير في هذا النمط يفوض السلطات ويبتعد عن المركزية ويعقد اجتماعاته الطارئة عند الأزمات و يتخذ القرار المتعلق بالأزمة من خلال التصويت بالأكثرية(السلمي، 1989).

ويطلق على هذا النمط (النمط الشورى التعاوني) و يقوم فيه المدير بالتخطيط والتوجيه والإشراف ثم يتبادل الرأي مع العاملين في التنفيذ والممارسة التي تحقق فردية كل منهم وتحمله على تبني العمل وحبهم له، وهذا هو النمط الصالح الذي يحقق أهداف السياسة التعليمية ويثمر الانضباط التام في جوانب الحياة المدرسية، ويمكنها من إدارة أزماتها بالشكل المناسب من خلال القرارات التشاركية الصحيحة وهذا النمط من المديرين ليس نمطًا مثاليًا يندر وجوده، وإنما هو نمط واقعي نراه في بعض المدارس ونلمس آثاره في الارتياح و النجاح في إدارة الأزمات المختلفة التي من الممكن أن تعصف بالمدرسة (عليمات، 1999).

وهذا النمط في اتخاذ القرار يؤدي إلى خلق نوع من المسؤولية لدى المرؤوسين ومحاولة مشاركتهم في اتخاذ القرارات وصنعها و إدارة الأزمات فالمدير التشاركي يشارك السلطة مع الجماعة ويأخذ رأيهم في معظم قراراته وهذه المشاركة بين المدير ومرؤوسيه ينتج عنها رفع الروح المعنوية للأفراد وزيادة ولائهم والتزامهم كما يشعر الفرد بأهميته وقيمته (التوم، 1986).

والمدير الذي يتبع هذا الأسلوب يكتفي بتحديد الأهداف العامة ويترك للقاعدة تحديد التفاصيل وطريقة التنفيذ وتتم مشاركة القاعدة من خلال الاستماع إلى آرائها ومقترحاتها دونما إخلال بسلطة القائد وصلاحياته (شاويش،2000).

النمط التجنبي(التجاهلي)

في هذا النمط من الإدارة المدرسية في اتخاذ القرار يميل المدير إلى تفويض جميع صلاحياته وسلطاته إلى الأعضاء العاملين بالمدرسة، فهو لا يصدر قرارا ولا يتخذ أمرا إلا

بعد مشورتهم وموافقتهم التامة عليه، وحيث أن لكل فرد داخل المدرسة الحرية التامة في العمل حسب الطريقة التي يراها مناسبة له، فان قرارات المدير وتوجيهاته لا يكون لها أثر كبير على العمل داخل المدرسة، فالمدير يبتعد عن الأزمة ويتجنب اتخاذ قرار بشأنها أملا بأن تنتهي الأزمة وتعالج بشكل ذاتي من تلقاء نفسها (عليمات،1999).

خصائص النمط التجنبي حسب (شاويش، 2000):

1. عدم تحمل المسؤولية مما يؤثر على تحقيق الأهداف.
2. ضياع وحدة العمل كفريق متكامل وعمل تربوي.
3. عدم احترام العاملين لشخصية المدير.
4. شعور العاملين بالضياع والقلق وعدم القدرة على التصرف.
5. أقل أنواع الإدارة إنتاجاً.
6. انعدام التعاون بين العاملين والمدير.
7. سلبية و حيادية المدير في كثير من تصرفاته

وفي هذا النمط يعيش الأفراد في فوضى وعدم انضباط، حيث أن كل واحد منهم يعمل دون هدف واضح أو تنظيم محدد، والمدير لا يستطيع إدارة الاجتماعات الاستثنائية اللازمة لمعالجة الأزمات والدورية التي تتم عادة مع أعضاء هيئة التدريس حتى أن لكل فرد الحرية في قول ما يشاء ومتى يشاء، وإذا كانت هناك قرارات فإنها غير ملزمة حيث يرى المدير بان إلزام مدرسيه أو موظفيه بتنفيذ هذه القرارات سوف يؤثر على نشاطهم ويقلل من فعاليتهم، كذلك إن هذا النمط في اتخاذ القرار يؤدي إلى تضاعف الأزمة في اغلب الأحيان لأن هذا النمط يقوم بشكل أساسي على تغاضي المدير عن الأزمة أملا في حلها تلقائيا، فالمدير في هذا النمط يشعر بأن الوقوف عند كل أزمة ليس تصرفا إداريا صائبا لذلك نجده يتجنب التعاطي مع الأزمة تهوينا من شأنها، فهو يشكك بمفهوم الأزمة في الإطار التربوي (المدرسي خاصة) أي ليس هناك أزمة بل هي قضايا صغيرة، فهو يعتقد أن بعض الأزمات يحلها عامل الزمن وحده(شاويش،2000).

والمدير في هذا النمط من الإدارة المدرسية لا يستطيع أن يواجه الآخرين بأخطائهم في مجال العمل حتى ولو كانت هذه الأخطاء ناجمة عن الإهمال والتقصير وعدم المبالاة، وسبب ذلك أنه لا يريد إثارة غضبهم وربما نفورهم من العمل، و هذا ما يجعل هذا النمط بعيدا كل البعد عن إيجاد الحلول المناسبة والقرارات السليمة في الأزمات بل على العكس من ذلك، فهو بهذه الخصائص يكون عاملا مساعدا على تفاقم الأزمة وربما يجعل القرار صعب جدا في ظل هذه العلاقات.

وهذا النمط من المديرين في اتخاذ القرار لا يوجد في المدارس الآن، وإن وجد فيها فإنه لا يستمر، والسبب عجزه عن تحقيق أهداف السياسة التعليمية وفشله في تحقيق جدوى وفاعلية في اتخاذ القرار و إدارة الأزمات(عليمات،1999).

النمط التسويفي

هو النمط الذي يعالج الأزمات وتتخذ فيه القرارات دون النظر لأهمية عامل الوقت، فعامل الوقت وفق هذا النمط ليس ذا أهمية فالتركيز يكون على علاج الأزمة واتخاذ القرار المناسب بغض النظر عن الوقت وهذا ما يضع هذا النمط في سلبية كبيرة ولاسيما في ظروف الأزمات التي تتطلب حلول سريعة ولا تحتمل المماطلة والتسويف، فتكون سرعة اتخاذ القرار ذات اثر كبير في المساهمة في السيطرة على الأزمة وإنهائها بالشكل المطلوب، فعند حدوث الأزمة فان المدير وفق هذا النمط يقوم بإيجاد الحلول وابتكارها حيث يضع سيناريوهات مختلفة للازمة وكيفية معالجتها ويرتب أولويات الحل والسيطرة على الأزمة لكن دون النظر إلى عامل الوقت، فهو يستمع إلى جميع الأطراف ويتبع الأنظمة والقوانين اللازمة لحل المشكلة ولكن بتأني كبير قد يضاعف من الأزمة ويجعلها تمتد إلى مستويات اكبر، وهذا أحد أكبر المآخذ على هذا النمط(التوم، 1986).

النمط التحليلي

هو النمط الذي يتضمن عمليات تصميم و تنفيذ وتقييم القرارات ذات الأثر والفاعلية، والتي تهدف إلى زيادة قيمة المنظمة من وجهة نظر العملاء والشركاء والمجتمع ككل، فهذا النمط يقوم على الإدراك الكبير والتحليل الدقيق للأزمة، كذلك يهتم بعمليات

التشخيص والتركيب، و يكون لها توجهات فعالة داخلية وخارجية لذلك فهو يتبع في الأزمات القوية والتي تتطلب حلول سريعة وفعالة وقرارات دقيقة وهذا يجعله محصورا بأشخاص ومديرين يتحلون بصفات مميزة كالإبداع والنشاط والفاعلية والقدرات والمهارات الفائقة في عمليات الإدراك والتحليل والتصور والتركيب، فهو نمط جوهره القدرات العقلية التي تعطي رؤية ذات أبعاد شمولية يمكن من خلالها تحديد اتجاه الأعمال(السلمي، 1989).

فعند حدوث أزمة ما في المدرسة يقوم المدير وفق هذا النمط بتحليل أسباب الأزمة ودراستها بدقة ويضع برنامجا تفصيليا لمواجهتها ويقارنها بأزمات ماضية مشابهة ويبني تصورا للحلول استنادا للمعلومات المتاحة فيقوم بتحديد أفضل البدائل لمواجهة الأزمة ويقدر مدى توافر الإمكانات سواء المادية أو البشرية على حد سواء الضرورية لتنفيذ القرارات، كذلك يدرس مدى تأثير القرار على العمل المدرسي ويقدر العائد و الجدوى منه بدقة ولتحقيق الدقة، فهو يلجأ إلى استخدام النماذج الإحصائية والرياضية في اتخاذ القرارات وكذلك محاولة معرفة المتغيرات المتوقع حدوثها خلال الأزمة فيرتب الأولويات ويضع قراراته المناسبة والبديلة لمواجهة الأزمة(التوم،1986).

إن هذا النمط هوالأكثر فاعلية وكفاءة في مواجهة الأزمات التي تحدث في المدارس لأنه النمط الأكثر شيوعا واستخداما في حالة حدوث الأزمات(عليمات، 1999).

إدارة الأزمات

تمثل الأزمات التي تمر بها المدارس نقطة حرجة وحاسمة في كيان المدرسة تختلط فيها الأسباب بالنتائج، مما يفقد مديري المدارس قدرتهم على التعامل معها، واتخاذ القرار المناسب حيالها، في ظل ظروف عدم التأكد وضيق الوقت ونقص المعلومات، الأمر الذي يؤدي إلى إعاقة المدرسة في تحقيق أهدافها، وربما إحداث الخسائر المادية والبشرية (عيد، 2009).

إن المدارس المعاصرة تواجه أنواعاً متعددة من الأزمات التي تختلف في أسبابها

و حدتها، وشدة تأثيرها، ودرجة تكرارها نتيجة التغيرات السريعة والمفاجئة والتي تعود لأسباب مختلفة، الأمر الذي يشير إلى أن الأزمة ظاهرة حتمية لا يمكن تجنبها أو القضاء عليها، إلاّ أنه يمكن الحد من آثارها السلبية عن طريق إدارة الأزمات المدرسية باستخدام عمليات منهجية علمية تحقق المناخ المناسب للتعامل مع الأزمات، والتحرك المنتظم للتدخل، وتحقيق السيطرة الكاملة على موقف الأزمة، حيث أكدت دراسة (اليحيوي، 2006) و (حمدونة، 2006) و(الموسى، 2006) على أن إدارة الأزمات بفعالية يتطلب عمليات منهجية علمية سليمة.

أولاً: مفهوم الأزمة

في بدايته نشأ مفهوم الأزمة في نطاق العلوم الطبية، حيث يرجع إلى Crisis المصطلح اليوناني (كرينو) ويعني نقطة تحول (وهي لحظة مرضية محددة للمريض يتحول فيها إلى الأسوأ أو الأحسن خلال فترة زمنية قصيرة نسبيًا)(كامل، 2003: 23)، وقد عرف قاموس مختار الصحاح الأزمة بأنها: " الشدة والقحط و (أزم)عن الشئ أمسك عنه، و (المأزم) المضيق وكل طريق ضيق بين جبلين مأزم(الرازي،1967:157) و يعرفها فنك(Fink ، 1986: 56) بأنها: " نقطة تحول في حياة المنظمة نحو الأسوأ أو الأفضل، فهي حالة من عدم الاستقرار يحدث فيها تغيير حاسم في سير العمل في المنظمة، قد يؤدي إلى نتائج مرغوب فيها أو نتائج غير مرغوب فيها" .أما مورو وكوتمان (Muro & Kottman, 1995:98) فقد تناولا مفهوم الأزمة من حيث تأثيرها على الأفراد على أنها: " نوع من الضغط الشديد الذي يؤثر تأثيرًا سلبيًا على قدرة الفرد على التفكير، والتخطيط والتعامل بفعالية مع هذه المواقف" .في حين عرف(الشعلان،1999: 41) الأزمة بأنها: " حالة توتر ونقطة تحول تتطلب قرارًا ينتج عنه مواقف جديدة سلبية كانت أو إيجابية تؤثر على مختلف الكيانات ذات العلاقة " ويشير(الخضيري، 29:2003)إلى الأزمة على أنها: " موقف وحالة يواجهها متخذ القرار في أحد الكيانات الإدارية دولة، مؤسسة، مشروع، أسرة تتلاحق فيها الأحداث بالحوادث وتتداخل، وتتشابك معها الأسباب بالنتائج" .

ومن خلال ما سبق يرى الباحث أن هناك عناصر مشتركة في تعريف مفهوم الأزمة تتلخص فيما يلي:

1. أن الأزمة تحدث نتيجة لظروف مفاجئة وغير متوقعة.
2. أن الأزمة تؤثر على قدرة الفرد على التعامل معها بفعالية.
3. أن الأزمة تشكل تهديدًا لسير العمل في المنظمة.
4. أن الأزمة تتطلب التدخل واتخاذ القرار المناسب خلال فترة قصيرة.

وعلى ضوء ذلك يمكن للباحث أن يعرف مفهوم الأزمة بأنها: موقف غير متوقع، يؤثر على سير العمل في المنظمة، ويشتت انتباه العاملين عن أداء أعمالهم، ويتطلب تدخلا فوريًا من خلال اتخاذ قرار مناسب وفي وقت قصير منذ نشأة الأزمة، لاحتواء هذا الموقف والتقليل من آثاره.

ثانياً: مفهوم الأزمات المدرسية

لا يختلف تعريف مفهوم الأزمات المدرسية كثيرًا عن تعريف مفهوم الأزمة بشكل عام، وذلك لاعتبار المدرسة منظمة تربوية اجتماعية خدمية تقوم على جهود بشرية منسقة وفق إمكانيات محددة لتحقيق أهداف منشودة من خلال نشاطات معينة.

وقد عرف الحملاوي (1997 :43) الأزمات المدرسية بأنها: " خلل يؤثر على النظام المدرسي ويهدد الافتراضات الرئيسية التي يقوم عليها النظام في المدرسة" ، ويعرفها(ملائكة، 2007: 19) بأنها ": محطة تحول حرجة وحاسمة تفقد المدرسة قدرتها على العمل بالشكل الصحيح" .

وفي ضوء ما سبق يمكن للباحث أن يعرف مفهوم الأزمات المدرسية بأنها: حالة حرجة تؤدي إلى حدوث خلل في النظام المدرسي اليومي وتعيق انتباه العاملين في المدرسة عن أداء أعمالهم.

ثالثاً: مفهوم إدارة الأزمات المدرسية

إدارة الأزمات المدرسية تمثل إطار عمل يفيد في تحليل وفهم المواقف المفاجئة وغير المتوقعة، وتهدف إلى تحقيق درجة استجابة سريعة وفعالة لمواجهة الظروف الطارئة

للقضاء عليها أو الحد من آثارها، وقد تناول العديد من الباحثين في الإدارة المدرسية مفهوم إدارة الأزمات المدرسية، حيث عرفها (دهيش وآخرون، 2009: 26) بأنها: " عملية إدارية مستمرة تهتم بالتنبؤ بالأزمات المحتملة عن طريق الاستشعار ورصد المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية المولدة للأزمات، وتعبئة الموارد والإمكانات المتاحة للتعامل مع الأزمات بأكبر قدر ممكن من الكفاءة والفاعلية، وبما تحقق أقل قدر ممكن من الأضرار مع ضمان العودة إلى الأوضاع الطبيعية في أسرع وقت وبأقل تكلفة" .

وتشير (اليحيوي، 2006: 31) إلى مفهوم إدارة الأزمات المدرسية بأنها: أسلوب للتعامل مع الأزمة بالعمليات المنهجية العلمية الإدارية من خلال اتخاذ الإجراءات والتدابير الوقائية التي تعمل على تلافي حدوث الأزمة والتقليل من آثارها السلبية، وتحقيق أكبر قدر من النتائج الإيجابية. وتعرفها فرج (37:2006) بأنها: " قدرة مديرات مدارس التعليم العام على التنبؤ بالأزمات المحتملة، والاستعداد للوقاية منها والتعامل معها عند وقوعها بكفاءة، وإعداد بدائل مختلفة لمواجهتها إذا وقعت باستخدام أسلوب إداري يحتوي على العديد من المهارات، للسيطرة على المواقف المفاجئة التي تمر على المدرسة والحد من تفاقمها من خلال استغلال جميع الموارد المادية والبشرية المتاحة داخل المدرسة وخارجها" .

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن للباحث أن يصوغ تعريفًا لمفهوم إدارة الأزمات المدرسية على أنه: العمليات الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة وتساهم في تلافي حدوث الأزمات من خلال البرامج الوقائية أو التقليل من أثارها في حالة حدوثها عن طريق التدخل الفوري، وعن طريق الاستغلال الأمثل للمعلومات المتاحة والإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة.

رابعاً: أهمية إدارة الأزمات المدرسية

تنبع أهمية إدارة الأزمات المدرسية من دورها في توفير النظام والاستقرار، وتهيئة المناخ الصحي الملائم للعمل في المدرسة أثناء حدوث الأزمات، من خلال التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق، فإدارة الأزمات المدرسية تستخدم لمواجهة الحالات الطارئة

والتخطيط للتعامل مع الحالات التي لا يمكن تجنبها، كما تتضمن كيفية تفادي حدوث الأزمة وذلك بالتنبؤ بها قبل حدوثها، وإعداد الإجراءات الضرورية لمنع حدوثها أو التقليل من آثارها السلبية في حالة حدوثها (الخضيري، 2003).

وتظهر أهمية إدارة الأزمات المدرسية(الخضيري، 2003) من خلال:

1. محاولة منع وقوع الأزمة كلما أمكن ذلك، ومواجهة الأزمة المدرسية بكفاءة وفاعلية
2. تقليل الخسائر إلى أقل حد ممكن، وتخفيض الآثار السلبية الناجمة عن الأزمة، وإزالة الآثار النفسية التي تخلفها الأزمة لدى الطلاب والمعلمين وحتى أسرهم، وتحليل الأزمات والاستفادة منها في منع وقوع الأزمات المشابهة وتكرار حدوثها مرة أخرى
3. تهيئة المناخ الملائم للطلاب لممارسة الأنشطة بعيدًا عن الضغوط النفسية والتشتت.
4. توفير النظام والاستقرار للعاملين في المدرسة مما يمكّن من سير العمل المدرسي
5. المحافظة على الموارد والإمكانيات المادية للمدرسة في حالة وقوع الأزمات و التقليل من الخسائر المتوقعة إلى أقل قدر ممكن.
6. زيادة إنتاجية العاملين في المدرسة من خلال تركيز جهودهم وعدم انشغالهم بالأزمة
7. وضع الخطط المناسبة للتعامل مع الأزمات في حال وقوعها.
8. التنبؤ بالأزمات المستقبلية، ووضع التدابير الوقائية لمنع حدوثها.
9. إعداد سيناريوهات افتراضية لكيفية التعامل مع الأزمات المدرسية.
10. تهيئة العاملين في المدرسة والطلاب للتعامل مع الأزمات المتنوعة.
11. تكوين فريق لإدارة الأزمات المدرسية، وتوزيع المهام والأدوار على أعضائه
12. المواجهة الفورية في حالة وقوع أزمة وتحقيق السيطرة الكاملة على الموقف.
13. عدم تضارب الأدوار في موقف الأزمة المدرسية.
14. تكوين سمعة إيجابية في المجتمع الخارجي عن المدرسة.

خامساً: خصائص الأزمة المدرسية

من خصائص الأزمات المدرسية مايلي:

1- غير متوقعة: فهي تفاجئ كل العاملين بالمؤسسة (المدرسة) وتؤدي إلى صدمة وتوتر الأمر الذي يضعف من إمكانية الفعل السريع لمجابهتها

2- مهددة: الأزمة تهدد استقرار المنظمة (المدرسة) وتضعها في مواطن الخطر

3-التوتر والاضطراب: ينشأ عن الأزمة قلق وتوتر واضطراب يشكل مزيدا من الضغوط وتؤدي إلى تضارب قرارات الإدارة المدرسية وتعارضها

4- التعقيد والتشابك: فالأزمة تتسم بالتعقيد والتداخل في عناصرها وأسبابها وقوى المصالح المؤيدة و المعارضة (مصطفى، 2005)

5-نقص المعلومات وعدم وضوح الرؤية لدى متخذ القرار ووجود ما يشبه الضباب الذي يحول دون رؤية أي الاتجاهات يسلك(أبوخليل، 2001)

6- ضيق الوقت المتاح لمواجهة الأزمة: فالأحداث تقع وتتصاعد بشكل متسارع وربما حاد، الأمر الذي يفقد أطراف الأزمة أحيانا القدرة على السيطرة على الموقف واستيعابه في ظل ضغط عامل الزمن.

7- تعدد الأطراف والقوى المؤثرة في حدوث الأزمة وتطورها وتعارض مصالحها مما يخلق صعوبات جمة في السيطرة على الموقف وإدارته و بعض هذه الصعوبات إدارية أو مادية أو بشرية أو سياسية أو بيئية و غيرها(العسيلي وعبدالله، 2005) ومما سبق عرضه يرى الباحث أن أهم خصائص الأزمة المفاجأة والتهديد وتسارع الأحداث والغموض وقلة المعلومات وجميعها تتطلب أن يمتلك كل من يريد مواجهة الأزمة بنجاح قدرات نفسية و عقلية عالية.

سادساً: أسباب نشوء الأزمات المدرسية

هناك مجموعة من الأسباب التي تؤدي إلى نشوء الأزمة بعضها يرجع إلى أسباب تتعلق بطبيعة الأزمة والمنظمة(المدرسة)وهي الأسباب الداخلية مثل(الأسباب التنظيمية-الإدارية-التكنولوجية) و أسباب خارجة عن نطاق المنظمة(المدرسة)(أسباب اقتصادية – سياسية –ثقافية) من ثم وبناء على ذلك يمكن تحديد أهم الأسباب الرئيسية وراء الأزمة بالنقاط التالية(أل الشيخ، 2008)و (اليحيوي، 2006):

1. تعارض المصالح والأهداف:حينما تتعارض المصالح والأهداف وينشا صراع بين الكيانات أو الأفراد.
2. ضعف الإمكانات المادية والبشرية وضعف أنظمة المعلومات وما ينتج عنها و عدم وجود معلومات دقيقة وسليمة تساعد على اتخاذ القرار الرشيد ومشاركة أفراد غير مؤهلين وغير مدربين مما يؤدي إلى تفاقم الأزمة وتطورها.
3. سوء الفهم والتقدير: وهو يشير إلى خطأ في استقبال وفهم المعلومات المتاحة عن الأزمة ومن أسبابه قلة المعلومات وإشارات الإنذار عن الأزمة، وتداخل وتشويش في المعلومات وتضاربها، وعدم القدرة على ربط المعلومات بالأزمة، وسوء الحالة الصحية لمستقبل الأزمة، والمغالاة في قيمة المعلومات الخاصة بالأزمة والشك في قيمة المعلومات، وعدم تحليل المعلومات الواردة عن الأزمة.
4. الأخطاء البشرية ومن أهم أسبابها:انعدام الترتيب وانخفاض الدافعية و قلة الخبرة و التدهور الصحي والإهمال وعدم التركيز في العمل.
5. الإشاعات: كثيرا ما تكون الإشاعات سببا هاما في تكوين الأزمات حيث يتم تسخير الإشاعة باستخدام مجموعة من حقائق صادمة قد حدثت فعلا وملموسة في جانب قطاع كبير من الأفراد وإحاطتها بهالة من البيانات والمعلومات الكاذبة والمضللة وإعلانها في توقيت معين وفي إطار مناخ وبيئة محيطة تم إعدادها بشكل معين ومن خلال استغلال حدث معين تحدث الأزمة ومن أمثلة هذا النوع من الأزمات إشاعة تخفيض الحوافز لدى المعلمين أو الاستغناء عن عدد منهم.
6. عدم الرقابة الدورية: وجود عيوب في نظم الرقابة والاتصال والمعلومات وعدم المراجعة الدورية بصفة مستمرة يؤدي إلى نشوء الأزمة
7. ضعف العلاقات الإنسانية: ويؤدي ضعفها إلى التعصب في الرأي والتخبط في اتخاذ القرار فعدم الثقة والولاء للمنظمة يؤدي إلى الأزمة
8. عدم الاهتمام بالتنمية البشرية و نقل الخبرات وتحفيز العاملين على الإبداع

9. أسباب خارجة عن إرادة المدرسة ومن أمثلتها:اندلاع حريق مفاجئ بالمدرسة – حالة وفاة مفاجئة لأحد الأفراد داخل المدرسة – اعتداءات مفاجئة من خارج المدرسة
10. أسباب اقتصادية: قلة الموارد الاقتصادية للمدرسة تتسبب في خلق الكثير من الأزمات إذ أن هناك علاقة وثيقة بين الجانب الاقتصادي و تحقيق الاستقرار التنظيمي للمدرسة.

سابعاً: تصنيف الأزمات المدرسية وأنواعها

تتعدد المعايير الخاصة بتصنيف الأزمات، فلا تأتي الأزمات على وتيرة واحدة ولا نوع واحد، كما لا تتفق في حجمها ومدى تأثيرها، ولذا تم تصنيف الأزمات لأنواع كثيرة، حيث لم يتفق العلماء على تصنيف واحد لها.

فقد صنفها (كامل، 2003) إلى ستة أنواع شملت الأزمات الشخصية، والأزمات المفاجئة، والأزمات الناشئة عن حدوث صدمة نتيجة حدث معين، والأزمات المتعلقة بمستوى النضج كالصراع حول القيم الرئيسية في المجتمع، والأزمات التي تؤدي إلى حدوث اضطراب نفسي، والأزمات التي تؤدي إلى حدوث طوارئ طبية.

أما(الخضيري، 2003) فقد صنف الأزمات إلى عشرة أنواع من حيث مرحلة التكوين، وتكرار الحدوث، والعمق، والشدة، والشمول والتأثير، والموضوع أو المحور، والإحساس بها، وسرعتها، والمستوى، والمنطقة الجغرافية.

وتتعدد المعايير الخاصة بتصنيف الأزمات نظرًا لثراء مفهوم الأزمة وشموليته للعديد من المجالات، وما يهمنا في هذه الدراسة هو مجال الأزمات المدرسية على وجه الخصوص حيث تصنف(الموسى، 2006) الأزمات المدرسية وفق ما يلي:

1- المدى الزمني للأزمة المدرسية:

1. أزمة مفاجئة كحدوث حريق أو حادث تسمم لعدد كبير من الطلاب أو عمل إرهابي
2. أزمة تدريجية أو زاحفة كالأخطار الناتجة عن سوء المبنى المدرسي (وقوع حائط وإصابة عدد كبير من الطلاب) .

2- شدة تأثير الأزمة:

1. أزمة سطحية يسهل احتواؤها ويتسم تأثيرها بالمحدودية.
2. أزمة عميقة ذات مضاعفات شديدة.

وللأزمة المدرسية خصوصيتها لكونها تلمس جوانب مهمة من العملية التربوية والتعليمية وتتأثر بها أطياف متعددة وواسعة من المجتمع.

ثامناً: مراحل إدارة الأزمات المدرسية

تمر معظم الأزمات المدرسية بعدة مراحل مترابطة ومتتابعة، وإذا فشلت الإدارة المدرسية في إدارة مرحلة من هذه المراحل فإن الأزمة تتصاعد أحداثها وتتزايد بصورة سريعة مما يؤدي إلى صعوبة السيطرة عليها والتحكم في أحداثها، وفيما يلي بعض التفصيل للمراحل التي تمر بها إدارة الأزمات المدرسية:

المرحلة الأولى: اكتشاف إشارات الإنذار المبكر

تتضمن هذه المرحلة استشعار الإنذار المبكر الذي ينبئ بقرب وقوع الأزمة، حيث ترسل الأزمة قبل حدوثها بوقت إشارات تحذيرية مبكرة ومتتالية ومتكررة، وما لم يوجد الاهتمام الكافي بهذه الإشارات فمن المحتمل جدًا أن تقع الأزمة، وكلما كان مستوى الوعي عاليًا كان منع الأزمة أو إدارتها جيدًا عاليًا كذلك، مع ملاحظة اختلاف إشارات الإنذار المبكر باختلاف نوع الأزمة، لذلك فإن احتواء هذه الإشارات والتعامل معها يتوقف على مهارة وكفاءة فريق إدارة الأزمات في تحليلها وتفسيرها، فقد تكون الكتابة على جدران الفصول والممرات المدرسية أو العبث بممتلكات المدرسة والأدوات إشارات لأزمات قد تحدث في المدرسة (فتحي،2001).

المرحلة الثانية: الاستعداد والوقاية

ترتبط هذه المرحلة بسابقتها، حيث يتم الاستعداد لمواجهة الأزمة و وضع خطط واقعية وشاملة، وإعداد فريق لإدارة الأزمة، وتدريب المعلمين والطلاب من خلال إجراء التجارب الافتراضية لبعض الأزمات، فالاستعداد والوقاية هدفه معرفة كيفية التعامل مع الأزمة،

والسعي من أجل منع وقوع الأزمة، وإعداد البدائل لمقابلة جميع الاحتمالات (عودة، 2008).

ويرى الباحث أن الاستعداد والوقاية تعتبر أهم مرحلة لمواجهة الأزمات، إلاّ أن الكثير يتجاهل هذه المرحلة نظرًا لانشغال مديري المدارس بالأعمال اليومية الإدارية والفنية.

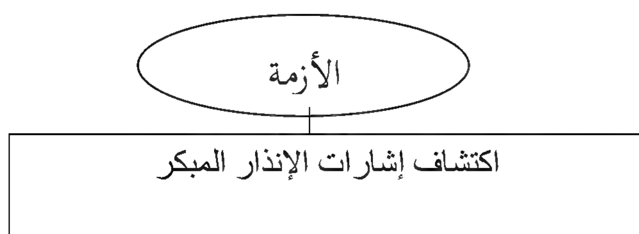
المرحلة الثالثة: احتواء الأضرار والحد منها

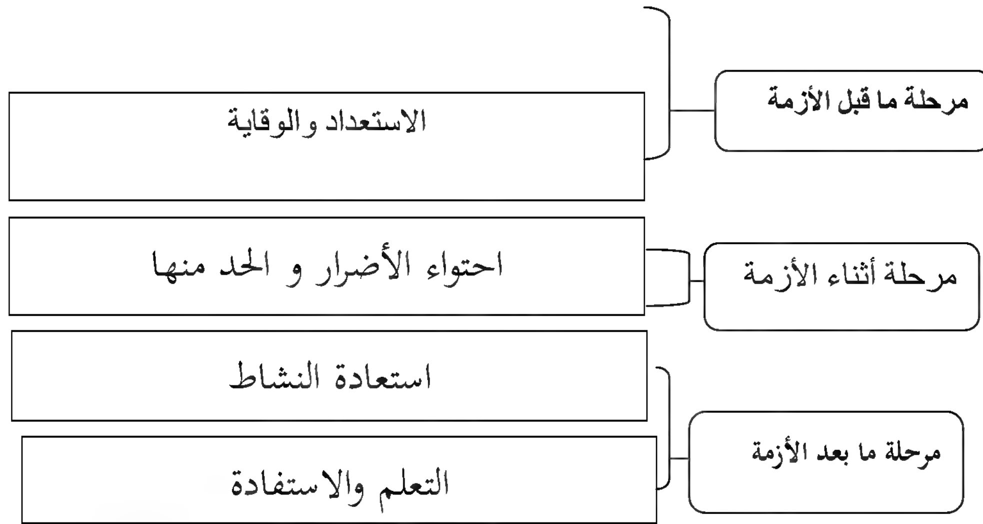
تعتبر هذه المرحلة مهمة أساسية من مهام إدارة الأزمات المدرسية والتي تهدف في المقام الأول إلى تقليل الخسائر لأقصى حد ممكن، ففيها يتم تنفيذ خطة المواجهة التي تم وضعها في المرحلة السابقة، حيث أن الهدف هو إيقاف سلسلة التأثيرات الناتجة عن الأزمة لضمان سير العمل المدرسي بشكل عادي ودون تأثير على المعلمين أو الطلاب أو الأنشطة المدرسية، و تعتمد كفاءة وفاعلية هذه المرحلة إلى حد كبير على المرحلة السابقة التي تم فيها الاستعداد والتحضير لمواجهة الأزمة،

وهذه المرحلة تتوقف على طبيعة الأزمة وحجمها ونوعها واتساع تأثيرها، فلكل أزمة أضرار يختلف حجمها عن الأزمات الأخرى، فقد تكون الأضرار مادية وقد تكون بشرية أو نفسية، و الحد من أضرار الأزمة يتوقف أيضا على قدرة وكفاءة فريق إدارة الأزمة المدرسية في التعامل معها(فتحي،2001).

المرحلة الرابعة: استعادة النشاط: تشمل مرحلة استعادة النشاط التهيئة وإعادة الأمور إلى ما كانت عليه قبل حدوث الأزمة، ومعالجة الآثار، وإعادة التوازن للمدرسة بحيث يسير عمل اليوم الدراسي وفق التنظيم السابق لحدوث الأزمة.(أحمد، 2002)

المرحلة الخامسة: التعلم والاستفادة: الخبرات التي مرت بها المنظمة أثناء الأزمة وفرت كثير من الفوائد، وتقوم هذه المرحلة على استرجاع ودراسة وتحليل أحداث الأزمة واستخلاص الدروس المستفادة منها سواء من تجربة المدرسة أو تجارب المدارس الأخرى التي مرت بأزمات معينة.(دهيش وآخرون، 2009)





شكل رقم (4) مراحل إدارة الأزمة المدرسية(الشمراني،2004)

ويتفق الباحث مع دراسة حمدونة (2006) ودراسة الموسى (2006) بأن هناك قاسمًا مشتركًا يجمل هذه المراحل على ثلاثة أسس تعمل على تلافي حدوث الأزمة من خلال اكتشاف إشارات الإنذار المبكر وكذلك الاستعداد والوقاية، ومرحلة أثناء الأزمة، ومرحلة ما بعد الأزمة التي تتضمن كل التدابير اللازمة لإعادة التكيف مع ما تمخضت عنه الأزمة من نتائج من خلال استعادة النشاط والتعلم والاستفادة.

تاسعاً: الاتجاهات الحديثة في التعامل مع الأزمات المدرسية

أولا / الأسلوب العلمي لمواجهة الأزمات المدرسية:

الأسلوب العلمي هو الأكثر ضمانًا للسيطرة على الأزمة من أي أسلوب أخر، وهو ذلك المنهج الذي يلتزم بثلاث خطوات رئيسية في التعامل مع الأزمة وهي:

- الدراسة المبدئية لأبعاد الأزمة : والهدف من هذه الدراسة هو تحديد العوامل المشتركة في الأزمة، وأسباب نشوئها، وتحديد القوى المؤيدة والمعارضة، ثم تحديد نقطة البداية للمواجهة، وتتوقف طريقة الدراسة المبدئية والوصول للنتائج على طبيعة الأزمة وشدة خطورتها والوقت المتاح (حمدونة، 2006).
- الدراسة التحليلية للأزمة: ويتم ذلك من خلال تقسيم الأزمة إلى أكبر عدد ممكن من الأجزاء، ليتسنى إدراكها بشكل منتظم، بحيث يتم تحليل الموقف إلى ما يتركب من

عناصر مبسطة بهدف الإحاطة بها على وجه سليم، وينتج عن تقسيم الأزمة إلى أجزاء التفرقة بين الظواهر والأسباب، والمرحلة التي وصلت إليها الأزمة، وتوقع طبيعة وتكاليف الأخطار، وتحديد الإمكانات المتاحة، وتمثل نتائج الدراسة التحليلية قاعدة معلومات هامة للتعامل مع الأزمة(دهيش وآخرون، 2009).

– التخطيط للمواجهة والتعامل مع الأزمة: تعد عملية التخطيط وإعداد السيناريوهات لمواجهة الأزمات المحتملة من أهم العوامل التي تساعد المؤسسات التعليمية في التعامل مع تلك الأزمات بأكبر قدر من الكفاءة والفاعلية بأسلوب المبادرة وليس بأسلوب ردة الفعل.وتعتمد هذه المرحلة على الخطوات السابقة(الشمراني، 2004).

ثانيًا / تكوين فريق إدارة الأزمات المدرسية:

لفريق المهام الأزموية أهمية خطيرة في إدارة الأزمات، ويتكون فريق إدارة الأزمات المدرسية من مجموعة من الإداريين والمعلمين الذين يتم اختيارهم بعناية وفق إمكانياتهم وقدراتهم في التعامل مع المواقف الطارئة بحيث توزع عليهم أدوار محددة ومهام معينة أثناء حدوث الأزمات، وفي بعض الأحيان قبل حدوثها من خلال التنبؤ بها والاستعداد لها (الرفاعي، 2001).

عاشراً: مسؤوليات مدير المدرسة في إدارة الأزمات

من خلال الأدبيات العلمية والدراسات السابقة كدراسة(اليحيوي،2006) ودراسة (حمدونة، 2006) ودراسة(الموسى، 2006) يمكن للباحث أن يحدد مسؤوليات مدير المدرسة في إدارة الأزمات المدرسية وفق ما يلي:

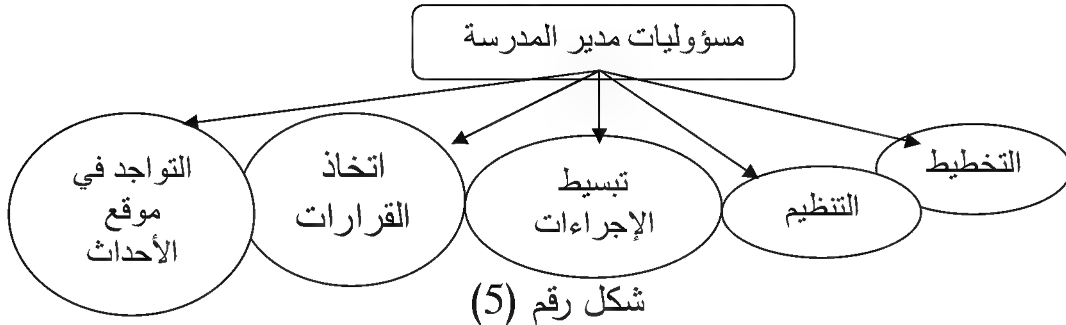
– **التخطيط:** ويتم من خلال إعداد سيناريوهات وتصورات عن الأزمات المحتمل وقوعها، واتخاذ الإجراءات الوقائية المناسبة التي تعمل على منع مسببات الأزمات، وكذلك إعداد وتجهيز فريق لإدارة الأزمات في المدرسة.

– **التنظيم:** لابد من التنسيق والتوافق والتكامل بين الجهود المختلفة التي تبذل في إدارة الأزمة، وذلك لمنع الازدواجية والتعارض في الأعمال، ويتم التنظيم من خلال توزيع المهام والأدوار على فريق إدارة الأزمات المدرسية.

– **تبسيط الإجراءات:** في ظل ضيق الوقت وتسارع أحداث الأزمة لابد من استخدام إجراءات بسيطة تساعد في التعامل مع الأزمة، والابتعاد عن الروتين في العمل والمخاطبات الكتابية وذلك لأهمية الوقت أثناء حدوث الأزمات في المدارس.

– **اتخاذ القرارات:** بحيث تكون هذه القرارات واضحة وسريعة ويمكن تنفيذها في حدود الإمكانيات المتاحة في المدرسة.

– **التواجد في موقع الأحداث:** ومن فوائد ذلك أنه يبعث الطمأنينة في نفوس المعلمين والطلاب بصفة خاصة ويخفف من الآثار النفسية الناتجة عن الأزمة، ويساعد على توفير المعلومات الضرورية لمدير المدرسة حتى يكون على بينة بتطورات الأحداث.



شكل رقم (5)

مسؤوليات مدير المدرسة في إدارة الأزمات

أحد عشر: المبادئ الأساسية لتحقيق الكفاءة والفاعلية لإدارة الأزمات المدرسية

إن المبادئ أساسية للإدارة الفعالة للازمات هي حسب (بن عبداله،2003):

1. التحديد الواضح للهدف الذي تم من أجله إنشاء إدارة خاصة بالأزمات و يتطلب هذا الهدف استجابة سريعة وعالية وفعالة لإشارات الأزمة وتطورها وطرق التعامل معها
2. بناء وتوفير قاعدة معلومات جيدة كافية للتنبؤ بالأزمات والتعامل معها بمنتهى السرعة و بناء و نظام جيد وفعال للاتصالات الداخلية والخارجية
3. توفير الكوادر البشرية الأكفاء لإعداد الخطط المسبقة للازمات المحتملة وإعداد سيناريوهات المواجهة و توفير قيادات إدارية ذات خبرة عالية وثقافة عامة و غير انفعالية

4. تحليل الأزمات السابقة وتقيمها واستخلاص الدروس المستفادة منها

ويحدد(الاعرجي والدقامسة، 2000) أهم العوامل التي تزيد من كفاءة إدارة الأزمة وفاعليتها كما يلي:

1- العمل على جعل التخطيط للازمات جزءا هاما من التخطيط الاستراتيجي وعنصرا رئيسيا من الخطة العامة للمدرسة لان الأزمات تهدد تحقيق الأهداف الإستراتيجية لها، وإيجاد جهة مركزية منسقة لنظام المعلومات

2- ضرورة التقييم والمراجعة الدورية لخطط الإدارة واختبارها تحت ظروف مشابهة لحالات الأزمات الفعلية التي يمكن مجابهتها، والتأكيد على ضرورة وجود نظام فعال للإنذار المبكر من اجل الوقاية من الأزمات والاستعداد للتعامل معها و إنشاء فريق مدرب لإدارة مراحل الأزمة.

2.2 الدراسات السابقة

من خلال الإطلاع على العديد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، تمت ملاحظة ندرة الدراسات (في حدود علم الباحث) التي جمعت المتغيرين آنفي الذكر.

وقد تم تصنيف الدراسات والأبحاث السابقة التي وردت في الدراسة الحالية إلى محورين وهما:

1. دراسات متعلقة باتخاذ القرار وعلاقته ببعض المتغيرات.
2. دراسات متعلقة بإدارة الأزمات وعلاقتها ببعض المتغيرات.

ثم قام الباحث بتوضيح نقاط التشابه والاختلاف بين البحث الحالي وبين الدراسات السابقة وتحديد موقع البحث الحالي من الدراسات السابقة.

أولاً- دراسات متعلقة باتخاذ القرار وعلاقتها ببعض المتغيرات:

أجرى سافري وسوتار وجيوفري (Savery,Soutar,Geoffrey1992) دراسة هدفت إلى محاولة التعرف إلى الأساليب النموذجية لاتخاذ القرارات المدرسية وتكونت عينة

الدارسة من (136) نائباً لمديري المدارس في غرب استراليا واستخدم الباحث الاستبانة لإجراء دراسته وتوصلت الدراسة إلى أن سياسات الإدارة التربوية والانضباط والمتغيرات الاقتصادية ومستوى فاعلية أولياء الأمور في المشاركة والوقت المتاح للتدريس عوامل من شأنها التأثير سلباً أو إيجاباً في عملية اتخاذ القرارات المدرسية وهي جميعاً ترتبط بالمهارات الشخصية والأنماط القيادية والخبرة الذاتية لمتخذ القرار كما ينبغي الاعتراف بأهميتها لدى تقويم مدى الابتعاد أو الاقتراب من الحالة النموذجية لاتخاذ القرارات المدرسية.

و أجرى بيسون (Beeson,1993) دراسة هدفت إلى التعرف إلى طبيعة مستوى التعاضد والتعاون و عمقها بين المديرين والمعلمين في المدارس التي تطبق نظام اتخاذ القرارات بالمشاركة في فكتوريا / استراليا وتكونت عينة الدراسة من مديرين جدد ومديرين لديهم خبرة من(4-8) سنوات في المدارس التي تأخذ بنظام المشاركة في اتخاذ القرارات، أما أدوات الدراسة فقد اشتملت على اللقاءات و الزيارات و بطاقات لجمع المعلومات الأساسية المتصلة بالطرق التي يستخدمها المديرون لتطبيق عملية اتخاذ القرارات بالمشاركة، والمتطلبات اللازمة لتوسيع مشاركة العاملين في المدرسة والمجتمع المحلي في هذه العملية. وأظهرت نتائج الدراسة أن طبيعة أوضاع المعلمين وقبول العاملين ومتطلبات تعزيز التعاضد لاتخاذ القرارات من شأنها المساهمة في الحد من الصراعات والكثير من المشكلات التي تواجه المديرين الجدد وان المديرين والمعلمين بصورة عامة يفتقرون إلى المهارات اللازمة لتحقيق المستوى المطلوب من الفاعلية لاتخاذ القرارات، كما أشارت الدراسة إلى أن المدراء ذوو الخبرة الأدنى يميلون إلى المشاركة في اتخاذ القرارات أكثر من المدراء ذوو الخبرة الأعلى.

وأجرى وبس و كامبون (weiss & cambone ,1994) دراسة هدفت إلى تعرف مواقف مديري المدارس الثانوية في فيرجينيا التي تطبق فكرة المشاركة في اتخاذ القرارات المدرسية تجاه مبدأ المشاركة ذاتها. اعتمد الباحث اللقاءات المباشرة مع عينات من المديرين لجمع البيانات و توصلت الدراسة إلى أن (50%) من المديرين المشمولين

بالدراسة أيدوا فكرة اتخاذ القرارات المدرسية بالمشاركة كآلية يتم من خلالها تحسين الأداء المدرسي، إلا أن (50%) أيدوا الفكرة لذاتها كفكرة ديمقراطية مؤكدين تحفظهم على سياسة الباب المفتوح.

وأجرى شارلز وكار (Charles&karr,1995) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى مشاركة أعضاء الهيئة التعليمية في اتخاذ قرارات المدرسية وتأثيرها في الأداء الأكاديمي للطلبة وتكونت عينة الدراسة من(60) عضو هيئة تعليمية من مديريات التعليم العالي في ولاية تكساس الأمريكية.

استخدم الباحثان الاستبانة للحصول على البيانات اللازمة و توصلت الدراسة إلى أن المشاركة الفاعلة للمعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية ترتبط بعلاقة ايجابية مع أدائهم الوظيفي، الذي ينعكس ايجابياً على الأداء الأكاديمي للطلبة، وإن رضا المعلمين والمديرين عن المهام المناطة بهم وقناعتهم لوظائفهم وسلامة قنوات الاتصال فيما بينهم تنعكس ايجابياً على مستوى المشاركة ليس فقط في صنع القرار بل في تبنيها والدفاع عنها.

وأجرى (هجان،2000) دراسة بعنوان واقع عملية اتخاذ القرار على مستوى مدارس التعليم العام ، هدفت الدراسة إلى تعرف الفروق بين وجهة نظر أفراد العينة تبعاً للوظيفة والمرحلة التعليمية والعمر والمؤهل العلمي ومدة الخبرة في مجال الإدارة المدرسية كما استهدفت تعريف المعوقات التي تواجه عملية اتخاذ القرار في مدارس التعليم العام من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. وتألفت عينة الدراسة من(40) مديراً ووكيلاً من مديري ووكلاء التعليم العام المشاركين في برنامج الدورات التدريبية المنعقدة في كلية المعلمين بالمدينة المنورة، واتبعت المنهج الوصفي وتوصلت إلى أن مديري ووكلاء المدارس يمارسون عملية اتخاذ القرار بدرجة متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر أفراد العينة إزاء واقع العمل و اتخاذ القرار تبعا للمتغيرات التالية الوظيفة والمرحلة التعليمية والعمر والمؤهل العلمي ومدة الخبرة في مجال الإدارة المدرسية، وكشفت النتائج أن ابرز معوقات اتخاذ القرار في المدرسة هي عدم تعاون بعض العاملين في المدرسة في تنفيذ القرارات وعدم توفر المعلومات الكافية وضعف الثقة في النفس.

وأجرى (الخوالدة، 2002) دراسة بعنوان: مستوى ممارسة عملية اتخاذ القرار الإداري المبني على الأسلوب العلمي لدى مديرات المدارس الأساسية في مديرية تربية عمان الأولى والتي أجريت في الأردن و هدفت إلى معرفة مستوى ممارسة مديرات المدارس الأساسية في الأردن لعملية صنع القرار في مجالات العمل الإداري التربوي وتوقع الباحث أن توظف نتائج هذه الدراسة في تحسين ممارسات مديرات المدارس الأساسية بما يحقق تحسين العملية التربوية بشكل عام، وقد تألف مجتمع الدراسة من(68) مديرة واستخدم الباحث استبانه مؤلفة من(60) فقرة ومن أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة أن نسبة ممارسة صنع القرار في مجالات العمل الإداري التربوي حسب تقديرات مديرات المدارس متوسطة عدا كفايتي النمو المهني للمعلمات و حاجات الطالبات التربوية حيث أن نسبة تحققهما مرتفعة، وتبين انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديرات المدارس الأساسية لعملية صنع القرار في مجالات العمل الإداري التربوي يعزى إلى الخبرة التعليمية أو المؤهل العلمي أو الخبرة الإدارية و قد أوصى الباحث بتطوير التشريعات التي تحد من صلاحيات مديرة المدرسة في صنع القرار وتأهيل وتدريب مديرة المدرسة لتكون على مستوى من الوعي لمهماتها الإدارية.

أجرت (البلوشي،2002) دراسة بعنوان: مبدأ المشاركة في عملية اتخاذ القرار التعليمي في مدارس المرحلة الثانوية بسلطنة عمان وهدفت إلى معرفة طبيعة مبدأ المشاركة في عملية اتخاذ القرار التعليمي من منظور الأدبيات التربوية وواقع مديري المدارس الثانوية و معلميها الأوائل في عملية اتخاذ القرارات التعليمية وتحديد الصعوبات التي تحد من فاعلية مشاركتهم فيها للتوصل إلى مقترحات تفعيل هذه المشاركة واعتمدت الباحثة المنهج التحليلي الوصفي وتوصلت إلى وجود ممارسة عالية ودائمة لعملية اتخاذ القرارات التعليمية من قبل مديري المدارس الثانوية ومعلميها الأوائل ووجود مراعاة عالية لأسس اتخاذ القرار ومشاركة فعالة في كل مرحلة، ووجود بعض الصعوبات التي تحد من فاعلية المشاركة في اتخاذ القرار التعليمي في المدارس الثانوية لدى مديري المدارس وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a=0,05) لدى الفئتين الآتيتين (المؤهل

العلمي – الجنس – المنطقة التعليمية)أما بالنسبة لمتغير سنوات الخبرة فقد وجدت فروق وكانت لصالح المعلمين والمعلمات ذوي الخبرة الطويلة.

و أجرى (مسكي، 2003) دراسة بعنوان: بعض سمات الشخصية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من مديري المدارس بمدينة مكة المكرمة، والتي هدفت إلى التعرف على مظاهر اتخاذ القرار لدى مديري المدارس والتعرف على بعض سمات الشخصية واتخاذ القرار في ضوء متغيرات المرحلة التعليمية والتخصص الدراسي ومستوى الخبرة، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس بمدينة مكة المكرمة والبالغ عددهم (243) مديرًا، والذين يمثلون المجتمع الأصلي للدراسة، وطبق عليهم الاستبانة والتي تكونت من أربعة محاور شملت على (52) عبارة، والمستردة منها كانت (212) استبانة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيًا بين سمات الشخصية واتخاذ القرار ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في اتخاذ القرار تبعًا لـ (المرحلة الدراسية – التخصص الدراسي – مستوى الخبرة).

أما دراسة كيلي (Keely، 2004) بعنوان: البحث المؤسسي ودور إدارة المعرفة في تحسين عملية تخطيط واتخاذ القرارات في مؤسسات التعليم العالي في كاليفورنيا، هدفت الدراسة إلى فحص دور البحث المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي ودور الإدارة المعرفية في تخطيط واتخاذ القرارات السليمة في المنظمات، تكونت عينة الدراسة من (450) موظفاً في مؤسسات التعليم العالي اختيروا عشوائيا تم استعادة (177) استبانة وبلغت نسبة الاستجابة (30،39%) وقد توصلت الدراسة إلى أن وظيفة البحث المؤسسي تتضح من خلال استخدام المعرفة الضمنية والواضحة من خلال مشاركة جميع الأفراد في اتخاذ القرارات مما يدعم المعلومات بين الإفراد ويزيد من الواقعية والثقة التنظيمية وبينت النتائج وجود علاقة قوية بين الفعالية التنظيمية و استخدام برامج لتدعيم الإدارة المعرفية وأوصى الباحث بضرورة تزويد مؤسسات التعليم العالي بأنظمة وقوانين تدعم مشاركة الأفراد في اتخاذ القرارات لتحسين عملية اتخاذ القرارات الفعالة.

أجرى (أبو حمدي، 2005) دراسة بعنوان: أثر العوامل الإنسانية والتنظيمية والبيئية على عملية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب، والتي هدفت إلى معرفة أثر العوامل الإنسانية والبيئية والتنظيمية على عملية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب في الأردن وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية والخاصة والبالغ عددهم (582) مديراً ومدير، وتكونت عينة الدراسة من (360) مديراً ومديرة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، واستخدمت استبانة مكونة من ثلاثة محاور شملت (57) عبارة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: إن مديري ومديرات المدارس يتأثرون بالعوامل الإنسانية عند اتخاذهم للقرارات بدرجة عالية.

وإن العوامل التي حققت أعلى متوسطات حسابية هي اتخاذ القرارات طبقًا للقوانين والأنظمة والتعليمات و إن مديري ومديرات المدارس يتأثرون بالعوامل البيئية بدرجة متوسطة عند اتخاذهم للقرارات الإدارية كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العوامل الإنسانية والبيئية والتنظيمية لعملية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس تعزى إلى اختلاف الجنس والمؤهل العلمي ومستوى المدرسة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العوامل الإنسانية والبيئية والتنظيمية لعملية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس تعزى لصالح الخبرة الإدارية الأعلى فئة أكثر من10 سنة.

قام جنتري بدراسة(Gentry،2005) بعنوان: استخدام البيانات المعرفية المساندة لعملية اتخاذ القرارات في مدارس أوكلاهما الابتدائية، هدفت الدراسة لتحسين العملية التعليمية من خلال استخدام البيانات التي تدعم عملية اتخاذ القرار من قبل مديري المدارس و قد تكونت عينة الدراسة من ست مديري مدرسة ابتدائية في أو كلاهما، تضمنت أداة الدراسة الهدف من جمع البيانات المساهمة في اتخاذ القرار وعمليات جمع البيانات لاتخاذ القرار السليم والخصائص المحددة للبيانات المهمة في اتخاذ القرارات، توصلت الدراسة إلى وجود عوامل داخلية وخارجية تساهم في عملية استخدام البيانات لاتخاذ القرار الفعال وأن أهم عامل يؤثر على القرارات التعليمية المرتبطة بحاجات الطلاب

المختلفة هي بيانات الحاسوب المقدمة من قبل متخذي القرار، كما بينت النتائج أن البيانات التقنية تزود معلومات إضافية للمساهمة في تحسين عملية اتخاذ القرارات المدرسية السليمة.

أجرى تشي كيونغ(Chi Keung,2008) دراسة بعنوان: تأثير المشاركة في اتخاذ القرار على تنمية وتحسين المعلمين وظيفياً، والغرض من هذه الدراسة هو التعرف على المجالات التي من شأنها أن تساعد مديري المدارس على إشراك المعلمين في اتخاذ القرار، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم تطبيق إجراءات الدراسة في هونج كونج على(20) مدرسة ثانوية، وشملت العينة(235) معلماً، واستخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:يفضل المعلمون إشراكهم في القرارات بمجال النموذج التعليمي ومجال المناهج الدراسي ومجال الإدارة و أن إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات له نتائج إيجابية مؤثرة في الرضا الوظيفي والالتزام وإدراك عبء العمل.

وأجرى كوهلر(Kohler et al, 2008) دراسة بعنوان: درجة استعداد معلمي قبل الخدمة لاتخاذ قرارات تعليمية. وهدف الدراسة إلى فحص قدرة الطلاب المعلمين على اتخاذ قرارات تعليمية. وبلغت العينة(150) طالباً معلماً، (75) طالباً التحقوا بالبرنامج و(75) طالباً استخدموا كعينة ضابطة. وتم تطبيق برنامج لمدة (8) أسابيع على الطلاب المعلمين، لتعريفهم بالصعوبات التي يمكن أن تواجههم في عملية التدريس، وكيفية معالجة المشكلات التي يمكن أن تواجههم، وبعد انتهاء البرنامج تم توزيع استبانه على أفراد العينة لمعرفة درجة استعدادهم للتدريس.

ومن أهم نتائج الدراسة: الطلاب الذين التحقوا بالبرنامج التدريبي، كانوا أكثر قدرة على اتخاذ القرار بالتدريس بعد التعرف على الصعوبات وكيفية حل المشكلات الدراسية، أما الذين لم يلتحقوا بالبرنامج التدريبي فقد كان استعدادهم للتدريس أقل، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق في اتخاذ القرار بين الذكور والإناث قبل وبعد تطبيق البرنامج.

أجرى (الجهني، 2010) دراسة بعنوان أساليب اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس بمحافظة ينبع هدفت إلى التعرف على واقع ممارسة أساليب اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية والكشف عن بعض المتغيرات في تقديرات مديري المدارس للأسلوب المتبع في اتخاذ القرارات أثناء الأزمات المدرسية واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لبحثه واتبع المهج الوصفي التحليلي وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين في مدارس التعليم العام بمحافظة ينبع والبالغ عددهم 97 وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: يمارس مديري المدارس أساليب اتخاذ القرار في إدارة الأزمات بدرجات متفاوتة حيث يمارسون بدرجة كبيرة جدا وكبيرة أساليب(دراسة الحالة ، بيرت، الحكم الشخصي والبديهة، دراسة الآراء والاقتراحات، إجراء التجارب، ونظرية الاحتمالات) ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المديرين في مستوى ممارستهم لأساليب اتخاذ القرار في مواجهة الأزمات المدرسية تعزى (التخصص الدراسي، الخبرة في الإدارة المدرسية، الرحلة الدراسية، عدد الدورات التدريبية في مجال اتخاذ القرار) و يوجد توافق بين الأساليب التي يمارسها مديري المدارس في إدارة الأزمات وبين الأساليب الملائمة لإدارة الأزمات المدرسية بلغت نسبته 83,33%.

أجرى (الخليل، 2011) : بعنوان قوة الأنا وعلاقتها باتخاذ القرار. هدف الدراسة التعرف على العلاقة بين قوة الأنا واتخاذ القرار لدى عينة من مديري القطاعات العام والخاص والمشترك في المؤسسات والشركات التابعة لوزارة الصناعة في محافظة دمشق، وتكونت عينة الدراسة من(299) مديراً ومديرة، منهم (179) من الذكور و(120) من الإناث. واستخدم الباحث مقياس قوة الأنا لبارون، ومقياس اتخاذ القرار من إعداد الباحث ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين قوة الأنا واتخاذ القرار، تبعاً لمتغيرات الجنس ونوع القطاع(عام، خاص، مشترك)والخبرة والمؤهل العلمي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في اتخاذ القرار، تبعاً لمتغيرات الجنس ونوع القطاع والخبرة والمؤهل العلمي.

أجرت (قاسم،2011) دراسة بعنوان: أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارت، هدف الدراسة التعرف على أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأنوروا، كما هدفت الدراسة التعرف على أثر كل من (الجنس والعمر وعدد سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والدرجة الوظيفية) على الذكاء الإستراتيجي وعملية اتخاذ القرارات، وتكونت عينة الدراسة من(94) مديراً من المدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونوروا.

واستخدمت الباحثة الإستبانة لاستطلاع آراء عينة الدراسة، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أظهرت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عناصر الذكاء الإستراتيجي، وعملية اتخاذ القرارات للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونوروا و لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المبحوثين حول أثر الذكاء الإستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات تُعزى للصفات الشخصية والوظيفية(الجنس، العمر، الخبرة، المؤهل العلمي).

أجرت (أبو دقة، 2012) دراسة بعنوان: الثقة بالنفس وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من مديري المدارس الثانوية في محافظتي دمشق وريفها. وهدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين الثقة بالنفس واتخاذ القرار لدى عينة من مديري المدارس الثانوية في محافظتي دمشق وريفها، كما هدفت التعرف إلى الفروق بين أفراد عينة البحث في اتخاذ القرار تبعاً لمتغيرات الجنس ونوع المدرسة. وبلغت عينة الدراسة(135) مديراً ومديرة. واستخدمت الباحثة مقياس الثقة بالنفس ومقياس اتخاذ القرار وهما من إعدادها كما توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس واتخاذ القرار لدى أفراد عينة البحث و توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة البحث في اتخاذ القرار، تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد عينة البحث في اتخاذ القرار، تبعاً لمتغير المدرسة.

أجرى راجوزار(Rahgozar,2012) بعنوان: دراسة العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب اتخاذ القرار لدى مديري ومعلمي المدارس الثانوية في مدينة شيراز، وهدفت

الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الوجداني بأبعاده المختلفة مع أساليب اتخاذ القرار، وتكونت عينة الدراسة من (60) مدير من مديري المدارس الثانوية في مدينة شيراز بإيران بالإضافة إلى (60) معلم من معلمي المداس الثانوية في نفس المدينة. ولقد قام الباحث بإعداد استبانة لقياس الذكاء الوجداني معتمداً على مقياس شيرينغ (Shering) المستمد من نظرية جولمان في الذكاء الوجداني، كما قام الباحث بإعداد استبانة لقياس اتخاذ القرار، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية: هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار و هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من (التحكم الذاتي و الدافعية الذاتية) وبين أساليب اتخاذ القرار و لا توجد فروق في كل من الذكاء الوجداني واتخاذ القرار تبعاً لمتغير الجنس وتوجد فروق في الذكاء الوجداني لصالح المديرين الذي قد درسوا بكليات نظرية ولا توجد فروق في اتخاذ القرار تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

ثانياً: دراسات تناولت إدارة الأزمات وعلاقتها ببعض المتغيرات:

قام كوهين (cohen,1999) بدراسة بعنوان خبرات المديرين مع الأزمات المدرسية هدفت إلى كشف طبيعة خبرات المدراء مع الأزمات المدرسية، وتكون مجتمع الدراسة من سبع مدراء من ولاية فرجينيا واجهت أزمات في السنوات الثلاثة الماضية، وتم مقابلة ما مجموعه (7) مدراء و(11) مساعد مدير و(7) معلمين واثنين مستشارين وتضمنت المقابلات عدة أسئلة عن خبراتهم مع الأزمة المدرسية مثل: ما الذي يمكن اعتباره أزمة؟ وما دور المدير في أحداث أزمة مدرسية ؟ ما الدروس المستفادة نتيجة التعامل مع أحداث الأزمة ، وهل يعتبر مدراء المدارس مدربون للتعامل مع الأزمة وقد تم توظيف أساليب البحث النوعي بحيث أمكن للمشاركين استخدام عباراتهم الذاتية لوصف تجاربهم وخلصت الدراسة إلى أربعة تأكيدات بشان تجارب مدراء المدارس مع الأزمات هي: يتم تعريف أزمات المدارس من خلال خمسة خاصيات، عادة ما يكون لها تأثير سلبي على أعضاء المجتمع المحلي، وهي أحداث غير متوقعة، وفوضى في البرنامج اليومي المدرسي و إدراك المدراء بأنهم فقدوا السيطرة مؤقتاً على البيئة المدرسية والحاجة إلى إجراء فوري

والتهديد بخطر محتمل، وتحدث الأزمات على مرحلتين ويتفاوت دور المديرين بين التخطيط والرقابة والإشراف والتنسيق، واتخاذ القرارات، والمحافظة على النظام في مدرسته، ويتعلم المدراء دروساً محددة حول قيمة الخبرة – الحس المشترك – البديهة –الصراع – والفرص والأخطاء الحاسمة من خلال التعامل مع أزمات المدارس ولم تشتمل الدراسة على مكونات الإدارة الوقائية والعلاجية وأوصت بضرورة إجراء أبحاث مستقبلية لتوضيح دور مدير المدرسة خلال أزمات المدارس.

أجرى كرستنسن (christenen, 2001) دراسة بعنوان خاصيات خطة إدارة الأزمات في المدارس الابتدائية كما يفهمها مدراء المدارس العامة في ولاية نبراسكا، هدفت للتحقق من أهمية خطة إدارة الأزمة وعناصرها كما يدركها مدراء مدارس نبراسكا الابتدائية وقد تم تجميع البيانات باستخدام أداة مسح تم إرسالها إلى عينة عشوائية طبقت على (300) من مدراء المدارس الابتدائية في نبراسكا وتم تحديد معالم العينة من خلال حجم منطقة المدرسة واشتملت الدراسة المسحية على (21) سؤالاً تم تصميمها لتحليل مدى وجود خطط لإدارة الأزمات في المدارس المعينة وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أشارت نسبة كبيرة من المستجيبين بأن خاصيات المدرسة الآمنة هو التركيز على الانجاز الأكاديمي واشتراك أولياء الأمور والعلاقة مع المجتمع المحلي والاحترام المتبادل وأشار العديد من طاقم المدارس عن إمكانية تحديد إشارات إنذار مبكرة للازمة، كما انتهت الدراسة إلى أن خطة إدارة الأزمة ضروريه بغض النظر عن حجم المدرسة أو نسبة الحوادث في الماضي و أن تدريب الطاقم على الوقاية من الأزمات والاستجابة لها بعد حدوثها أمر ضروري لكل أفراد الطاقم بغض النظر عن مناصبهم الإدارية.

أجرى ويلر (wheeler, 2002) دراسة بعنوان: الاحتياجات التدريبية لإدارة الأزمات كما يدركها مدراء المدارس في ولاية فرجينيا الأمريكية، وتكونت العينة من (98) مدير اختيروا عن طريق العينة العشوائية البسيطة واستخدمت الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وهدفت الدراسة إلى تحديد إدراك مدراء المدارس لتطوير احتياجاتهم التدريبية المهنية في مجال إدارة الأزمات وكشف أثر متغيرات الجنس

وسنوات الخبرة ومستوى المدرسة وحجمها وتصنيفها وموقعها الجغرافي في مستوى ذلك الإدراك وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية: يعزو مدراء مدارس فرجينيا الأزمات إلى أعمال العنف، والتدريب على إدارة الأزمات أمر مرغوب أو مرغوب جداً، و لم تؤثر المتغيرات السكانية فعلياً في الرغبة في التدريب على إدارة الأزمات،وتوجد فروق في القدرة على إدارة الأزمات لصالح الذكور، ولصالح المدراء ذوي الخبرة الأعلى.

أجرى(الشريدة والأعرجي،2003) دراسة بعنوان: العلاقة بين بعض متغيرات إدارة الأزمات كما يراها متخذي القرار في المدارس الثانوية، والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة عمليات اتخاذ القرارات حيال الأزمات الوظيفية في المدارس الثانوية، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة، وقد بلغ مجتمع الدراسة(89) مديراً في محافظة إربد، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:أهمية الأخذ في الاعتبار العوامل البيئية الداخلية والخارجية في التعامل مع الأزمات وهناك تباين في مستويات وجود الأزمات واتخاذ القرارات عند مديري المدارس، وضرورة رفع مستويات قدرة القيادات المدرسية لاتخاذ القرارات في الأزمات.

أجرى (الألفي، 2003) دراسة بعنوان: إدارة أزمات التعليم في مصر: دراسة تحليلية مستقبلية، والتي هدفت إلى تحديد أهم مفاهيم واتجاهات الفكر الإداري المعاصر في إدارة الأزمات، و معرفة واقع إدارة الأزمات والممارسات الحالية لها وجهود التعامل مع الأزمات في مؤسسات التعليم ومستوياته الإدارية المختلفة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة حيث تم طبق استبانتين فشملت العينة الأولى للدراسة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في التخصصات التربوية، وبلغ عدد أفرادها (477) فرداً، بينما شملت العينة الثانية القيادات الإدارية لإدارة التعليم قبل الجامعي في مصر، و قد بلغ عدد أفرادها (383) فرداً، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية :أن أسلوب إدارة الأزمات أحد الاتجاهات الحديثة في الفكر الإداري المعاصر،و هناك العديد من أزمات التعليم التي واجهت النظم التعليمية في المجتمعات المتقدمة والنامية على السواء وأن النظم التعليمية والمدرسية القادرة على وضع توقعات للأزمات والإعداد لمواجهتها تكون

أكثر قدرة من غيرها على تجاوزها بسرعة وفاعلية و تتبنى بعض الروابط والجمعيات القومية التربوية وإدارات التعليم في بعض الدول المتقدمة أسلوب إدارة الأزمات في التعليم كأحد المداخل الحديثة والاتجاهات الإدارية المعاصرة ذات البعد والتوجه المستقبلي.

أجرى (الشمراني، 2004) دراسة بعنوان إدارة الأزمات ومعوقاتها في مؤسسات التعليم في المملكة العربية السعودية هدفت إلى توفير سرعة الاستجابة في مواجهة الأزمات بموضوعية من خلال الاستفادة في عمليات المراحل الخمسة المتمثلة في اكتشاف إشارات الإنذار ،الاستعداد والوقاية ، احتواء الإضرار ، استعادة النشاط ،التعلم وتكونت عينة الدراسة من (143) مدير مؤسسة تعليمية ، واستخدم الاستبانة في دراسته واعتمد المنهج الوصفي التحليلي وهدفت الدراسة أيضا للتعرف على أهم المعوقات التي تواجه العاملين الإداريين في مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية والمتمثلة في معوقات إنسانية ومعوقات تكنولوجية ومعوقات تنظيمية وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: كانت استجابة العاملين الإداريين بدرجة عالية من التعامل مع الأزمات من خلال الاستفادة من عمليات المراحل الخمسة مرتبة حسب أهميتها التعلم والاستعداد والوقاية واستعادة النشاط واحتواء الأضرار والاستجابة بدرجة متوسطة بالنسبة إلى اكتشاف إشارات الإنذار، والتحكم والسيطرة على المعوقات الإنسانية والتكنولوجية التي تواجه العاملين الإداريين كانت بدرجة استجابة متوسطة في حين تبين أن المعوقات التنظيمية كانت بدرجة استجابة منخفضة، وهناك اختلافات ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة بالتعامل مع الأزمات تعزى إلى العمر والمؤهل العلمي والخبرة والمستوى الوظيفي وعدد دورات العاملين الإداريين في حين لم تظهر اختلافات ذات دلالة تعزى لمتغير الجنس.

أجرى(اليحيوي، 2006) دراسة بعنوان: إدارة الأزمات في المدارس المتوسطة الحكومية للبنات بالمدينة المنورة، والتي هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة المديرات لعمليات إدارة الأزمات بالمنهجية العلمية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، حيث تم اختيار العينة بالطريقة القصدية، وتكونت من جميع أفراد المجتمع الأصلي في المدارس، وبلغ عددهن (499)_مديرة ووكيلة ومعلمة، واستجاب منهن (422) بنسبة

(89%)من المجتمع الأصلي لأفراد العينة، وقد طبقت عليهن استبانة مكونة من عشرة مجالات تحتوي على(81) عبارة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:ينبغي على مديرات المدارس اتخاذ القرارات في موقف الأزمات عن طريق مشاركة عضوات الفريق في صنع القرار، و ضرورة استخدام خطوات التفكير العلمية لاتخاذ القرارات في مواقف الأزمات المتوقعة وواضحة الأبعاد.

وأجرت(الموسى،2006) دراسة بعنوان: إدارة الأزمات في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض: تصور مقترح،والتي هدفت إلى معرفة واقع إدارة الأزمات في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض، ووضع تصور مقترح لإدارة الأزمات، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي،وبلغ مجموع عينة الدراسة (698) مدير ومديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، أما أداة الدراسة فكانت استبانة مكونة من ثلاثة محاور تحتوي على (73) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:لا يختلف توافر مقومات إدارة الأزمات بالمدارس باختلاف المرحلة الدراسية، ولا يؤدي المؤهل العلمي والخبرة الوظيفية لمديري ومديرات المدارس على توافر مقومات إدارة الأزمات بالمدارس، وضرورة توفير المرونة في التصرف (صلاحيات) للمدرسة للتكيف مع الأحداث الأزموية، والاهتمام بإعداد وتصميم برامج تدريبية لمديري المدارس في مجال إدارة الأزمات وكيفية اتخاذ القرارات الصحيحة في ظل ضغط الوقت.

أما دراسة آدامز و كرتسون (Adams and Kritsonis,2006) بعنوان: تحليلا للمدارس الثانوية، الاستعداد لإدارة الأزمات: الآثار الوطنية، والغرض من هذه الدراسة هو تحليل خطط إدارة الأزمات في المدارس التي عانت من الأزمات في الماضي، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم إجراء الدراسة على مدارس المرحلة الثانوية بمدينة هيوستن في ولاية تكساس والبالغ عددها (23) مدرسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:أن يتم منح المدارس أدوار واسعة النطاق لإدارة الأزمات والتخطيط بشكل أكثر فعالية عندما تكون في حالة حدوث أزمة، وأن يتم تقييم مستوى المدارس في الأزمات من خلال دراسة مستويات التأهب.

أما دراسة ماكنيل و توبنغ(Macneil and Topping , 2007) بعنوان: إدارة الأزمات في المدارس: استنادًا إلى البيانات الوقائية، والتي هدفت إلى دراسة الحوادث الخطيرة في المدارس كإطلاق النار والانتحار والنشاط الإرهابي،واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم تطبيق الدراسة في اسكتلندا، وقد تم تطبيق الاستبانة على أفراد العينة والبالغ عددها (650) مديراً، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:ضرورة وجود قاعدة بيانات للأزمات الخطيرة، وأن طريقة تناول وسائل الإعلام لعمليات الانتحار يولد المزيد من الانتحاريين، وأن تبتعد إدارة الأزمات في المدارس عن البيروقراطية والجمود.

وأجرت (عودة،2008) دراسة بعنوان: واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي بقطاع غزة: دراسة تطبيقية على الجامعة الإسلامية، والتي هدفت إلى التعرف على أنواع الأزمات والمخاطر الإدارية التي يمكن أن تتعرض لها مؤسسات التعليم العالي، والتعرف في نفس الوقت على أساليب واستراتيجيات إدارة الأزمات التي استخدمتها الجامعة الإسلامية بغزة، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث بلغت عينة الدراسة والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية(170) موظف وموظفة من أصل (794) يمثلون مجتمع الدراسة، وطبقت عليهم استبانة مكونة من سبعة مجالات،يتكون كل مجال من مجموعة من الفقرات بلغ عددها (70) فقرة، واستخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي لبيان درجة حدة كل فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن:إدارة الجامعة تستخدم الطريقة العلمية لاتخاذ القرارات وذلك بدرجة متوسطة، و إدارة الجامعة تعتمد على عملية القرار الجماعي في معظم الوقت، وقيادة الجامعة لها دور هام في عملية اتخاذ القرارات أثناء وقوع الأزمات من خلال احترامها لوجهات النظر والمقترحات المقدمة من قبل فريق العمل.

و أجرى (عبد العال،2009) دراسة بعنوان أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي، هدفت الدراسة إلى تعرف دراسة أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي، وتكونت عينة الدراسة من جميع مديري المدارس

الحكومية في محافظات غزة وعددهم (383) مدير ومديرة واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة وتوصلت إلى أن مديري المدارس يمارسون أسلوب الاحتواء بنسبة 85،99% وأسلوب التعاون بنسبة 58،48% وأسلوب المواجهة بنسبة 82،87% وأسلوب الهروب بنسبة 61،98% ويمارسون التخطيط الاستراتيجي بنسبة 84،83%.

رابعاً: التعقيب على الدراسات السابقة وموقع البحث الحالي منها:

يُلاحظ مما تقدم أن هناك نقاط تشابه ونقاط اختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة، و يمكن ذكر هذه النقاط كما يلي:

الدراسات المتعلقة باتخاذ القرار وعلاقته ببعض المتغيرات:

1. تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث تناولها لموضوع اتخاذ القرار، إذ أن الدراسة الحالية تناولت اتخاذ القرار من حيث الأنماط التي يتبعها مديرو المدارس عند اتخاذهم للقرارات في إدارة الأزمات المدرسية، بينما الدراسات السابقة تناولت اتخاذ القرار من جوانب متعددة كدراسة(مسكي ، 2003) والتي تناولت اتخاذ القرار من نواحي شخصية ونفسية، و(أبو حمدي، 2005) والتي تناولت العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار، و دراسة(تشي كيونغ، Chi Keung ,2008) والتي تناولت المشاركة في اتخاذ القرار.
2. وتختلف الدراسة الحالية عن بعض الدراسات السابقة من حيث المجتمع الذي طبقت عليه الدراسة، حيث تم تطبيق دراسة تشي كيونغ(Chi Keung ,2008) على معلمي المرحلة الثانوية، بينما تتفق الدراسة الحالية من حيث مجتمع الدراسة مع دراسة(أبوحمدي، 2005)، ودراسة (المسكي،2003) في تطبيقها على مجتمع مكون من مديري المدارس.
3. وتتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث وجود عوامل تؤثر على اتخاذ القرارات الإدارية وخاصة في وقت الضغوط والطوارئ.

4. وأيضاً تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث استخدامها للمنهج الوصفي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات.
5. وكذلك تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث استخدامها للاستبانة كأداة للدراسة.

أما الدراسات المتعلقة بإدارة الأزمات وعلاقتها ببعض المتغيرات:

1. بالنظر إلى الدراسات السابقة يتضح أن الدراسات السابقة والدراسة الحالية تتفق من حيث موضوعها،فهي تتناول موضوع إدارة الأزمات،إلاّ أنها تختلف من حيث تناولها للموضوع، فدراسة (عودة، 2008) تناولت واقع إدارة الأزمات،ودراسة آدامز و كرتسونس(Adams and Kritsonis 2006,) هدفت إلى تحليل خطط إدارة الأزمات في المدارس التي عانت من الأزمات في الماضي، ودراسة (اليحيوي، 2006) تناولت مدى ممارسة المديرين والمديرات لإدارة الأزمات المدرسية، ودراسة ماكنيل وتوبنغ تناولت الحوادث الخطيرة في المدارس Macneil and , Topping) (2007، ودراسة (الموسى، 2006) هدفت إلى وضع تصور مقترح لإدارة الأزمات المدرسية، ودراسة (الألفي، 2003) والتي تناولت إدارة أزمات التعليم في مصر، بينما تناولت الدراسة الحالية أنماط اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية، وهي تتفق إلى حد كبير مع دراسة الشريدة و(الأعرجي،2003) والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة عمليات اتخاذ القرارات حيال الأزمات الوظيفية في المدارس الثانوية.
2. كما أن هناك اختلافًا في البيئات التي طبقت فيها بعض الدراسات السابقة كدراسة(عودة، 2008) والتي تم تطبيقها في فلسطين، ودراسة الشريدة، و(الأعرجي، 2003) في الأردن، ودراسة الألفي(2003) في مصر، ودراسة آدامز و كرتسونس (Adams and Kritsonis , 2006) في الولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة ماكنيل و توبنغ (Macneil and Topping, 2007) في اسكتلندا، واما الدراسة الحالية طبقت في بيئة الجمهورية العربية السورية.

3. أيضًا هناك اختلاف في مجتمع الدراسة،حيث طبقت دراسة (عودة، 2008) و (الألفي، 2003) على مجتمع مؤسسات التعليم العالي، بينما دراسة (اليحيوي، 2006) على مجتمع مدارس البنات، ودراسة الشريدة والأعرجي (2003) ودراسة آدامز و كرتسونس (Adams and Kritsonis , 2006) على مجتمع مديري المدارس الثانوية ودراسة(الموسى، 2006) على مجتمع مدارس التعليم العام بنين وبنات، بينما الدراسة الحالية سيتم تطبيقها على مجتمع مديري مدارس التعليم الثانوي العام.
4. تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة على أهمية موضوع إدارة الأزمات باعتباره علم حديث ويشمل على جوانب إدارية وفنية ينبغي على مدير المدرسة الإلمام بها.
5. وتتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي كمنهج مناسب للدراسة.
6. أيضاً تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات المطلوبة.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتضمن هذا الفصل تحديد منهج الدراسة، كما يتضمن تحديد مجتمع الدراسة، ووصف العينة وكيفية سحبها، وخطوات إعداد أداة الدراسة، والإجراءات المتبعة للتحقق من الخصائص السيكومترية لها، بالإضافة إلى ذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة للإجابة على أسئلة وفرضيات الدراسة، وفيما يلي توضيح لذلك.

1.3 منهج الدراسة

اعتمد الباحث في معالجته لمشكلة الدراسة الحالية على المنهج المسحي التحليلي كونه المنهج الملائم لتحقيق أهداف هذه الدراسة حيث تم الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ورصد الواقع كما هو، وبناء استبانة وتوزيعها على عينة الدراسة لجمع البيانات عنها في الميدان ثم تصنيفها وتحليلها واستخراج النتائج منها من خلال التحليل الإحصائي لها.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية(العامة بفرعيها الأدبي والعلمي، الصناعية، والتجارية، والنسوية) في محافظة دمشق من الجنسين الذكور والإناث، والبالغ تعدادهم حسب القوائم الإحصائية لمديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية خلال العام الدراسي(2013- 2014) في محافظة دمشق (159) مديراً ومديرة، يمثلون (159) مدرسة ثانوية رسمية(مديرية الإحصاء والتخطيط بدمشق، 2013) موزعة حسب المناطق التعليمية لمحافظة دمشق انظر ملحق رقم (2)، ولقد تم استثناء (19) مدرسة ثانوية وذلك بسبب خروجها عن الخدمة بسبب الأوضاع الأمنية والأزمات التي تعاني منها الجمهورية العربية السورية في الوقت الحالي وبذلك أصبح عدد المدارس الثانوية والتي تمثل المجتمع الأصلي للدراسة(140) مدرسة تضم (140) مديراً ومديرة،

وقد تكونت عينة الدراسة من (103) مديرا ومديرة، وذلك بعد استبعاد عينة الثبات و عددها(30) وعدم استرجاع (7) استبانات.

جدول(1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	49	%48
إناث	54	%52
المجموع	103	%100

يُلاحظ من الجدول(1) أن نسبة مديري المدارس من الذكور قد بلغت(48%)، بينما بلغت نسبة الإناث(52%)، وهذا ما يشير إلى تقارب نسبة كل من الجنسين في تمثيلهم للعينة.

جدول(2)

توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
إجازة	42	%41
دبلوم	34	%33
دراسات عليا	27	%26
المجموع	103	%100

يُلاحظ من الجدول(2) أن نسبة مديري المدارس والذين يحملون درجة الإجازة كانت هي النسبة الأكبر حيث بلغت(41%)، بينما تليها نسبة المدراء الذين يحملون درجة الدبلوم وبلغت(33%) ثم نسبة المدراء الذين درسوا دراسات عليا وبلغت نسبتهم(26%) من أفراد عينة البحث.

جدول(3)

توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	17	%17
بين (5-10) سنوات	34	%33
10 سنوات فأكثر	52	%50
المجموع	103	%100

يُلاحظ من الجدول السابق أن نصف أفراد عينة البحث هم من المدراء الذين تبلغ خبرتهم في الإدارة (10) سنوات فأكثر، حيث بلغت نسبتهم(50%)، بينما بلغت نسبة الذين تتراوح سنوات خبرتهم في الإدارة بين(5-10) سنوات(33%) ونسبة الذين كانت تتراوح سنوات خبرتهم في الإدارة أقل من(5) سنوات(17%)، وهذا يدل على أن الإدارة غالباً ما يتولاها الأفراد ممن لديهم خبرة طويلة في التدريس، ولهم خبرة في التعامل مع الآخرين في المدرسة.

3.3 أداة الدراسة

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات من أجل الإجابة عن أسئلة وفرضيات الدراسة، و هدفت الاستبانة إلى تعرف أبرز الأزمات التي تحدث في المدارس الثانوية، وتعرف أنماط اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمحافظة دمشق، بالإضافة إلى محاولة معرفة المتطلبات اللازمة لتطوير كفاءة مديري المدارس في اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية، وقد تطلب تطوير الاستبانة إتباع الباحث الطريقة العلمية المنظمة ليصل إلى استبانة تتصف بصفات الاستبانة الجيدة، ولقد شملت هذه الطريقة الخطوات التالية:

خطوة الاسترشاد وجمع البيانات حيث قام الباحث بمراجعة الأدب السابق المرتبط بموضوع الدراسة، وما أشارت إليه الأدبيات النظرية والبحوث والدراسات التي تناولت

موضوع اتخاذ القرار وإدارة الأزمات، ومنها دراسة (الجهني، 2010) ودراسة (قاسم،2011) ودراسة (الشمراني، 2004) وثم خطوة التصميم وتحليل المفردات حيث قام الباحث بتحديد المحاور و تحليل المفردات وصياغتها و ضع الاستبانة بصورتها الأولية كما في الملحق رقم (3)، ثم خطوة التأكد من تحقق الشروط السيكومترية للإستبانة حيث تم التأكد من الصدق والثبات للاستبانة.

وضع الاستبانة في صورتها الأولية:

في ضوء الخبرات السابقة، وانطلاقاً من الهدف العام الذي تسعى الاستبانة لتحقيقه واستناداً للتوجهات الرئيسية في وضع بنودها أعد الباحث الاستبانة على النحو التالي:

1. مقدمة توضح الهدف من الاستبانة وكيفية التعامل معها.
2. أقسام الاستبانة بحيث تحتوي على: معلومات عامة تتضمن معلومات تتعلق بالجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة وأيضا بنود الاستبانة موزعة على المحاور كما في الجدول رقم (4) الاستبانة وهامش للمديرين لإبداء بعض المقترحات التي يرونها.
3. بنود الاستبانة في صورتها الأولية والتي بلغ عدد عباراتها(87) عبارة، والجدول(4) يبين توزع العبارات على الاستبانة في صورتها الأولية

جدول(4)

بنود محاور الاستبانة بصورتها الأولية

	أبعاد المقياس	**الصورة الأولية للإستبانة** **عدد العبارات**
1	أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس	34
2	التعامل مع الأزمات وعلاقتها بمتغيرات	10
3	ابرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس	17
4	متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرار لإدارة الأزمات المدرسية	13
5	الاتجاهات الحديثة في اتخاذ القرارات في	13

ظروف الأزمات

الاستبانة ككل **87**

مفتاح تصحيح الاستبانة:

تكونت الاستبانة في صيغتها النهائية من (80) عبارة، موزعة على ثلاثة محاور، وبدائل إجابة خماسية (موافق بدرجة كبيرة جدا – موافق بدرجة كبيرة – موافق بدرجة متوسطة – موافق بدرجة قليله – موافق بدرجة قليله جدا) حيث تعطى –موافق بدرجة قليله جدا (درجة واحدة)، و موافق بدرجة قليله (درجتان)، و موافق بدرجة متوسطة (ثلاث درجات)، و موافق بدرجة كبيرة – (أربع درجات)، و موافق بدرجة كبيرة جدا (خمس درجات)، وانطلاقاً مما سبق تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المدراء أفراد عينة البحث بالنسبة لكامل عبارات الاستبانة هي (400) درجة، وأقل درجة هي (80) درجة.

وقد أعدَّ الباحث المستويات التالية لتقدير قيمة المتوسطات الحسابية والنسب المئوية على الاستبانة وهذا ما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (5)

الدرجة المعيارية للحكم على بنود الاستبانة وعلى محاورها الفرعية

المستويات	المتوسط الحسابي	[1]معيار التصحيح على الاستبانة ولكن وفقاً للنسب المستخرجة	التقييم
المستوى الأول	من 1 إلى 2.33	من1 إلى 46%	منخفض
المستوى الثاني	من 2.34 إلى 3.67	من47 إلى 73%	متوسط
المستوى الثالث	من 3.68 إلى 5	من 74 إلى 100%	مرتفع

4.3 صدق الأداة

للتحقق من صدق الاستبانة اعتمد الباحث الطرق التالية:

الصدق الظاهري (face validity):

بعد الانتهاء من وضع الاستبانة في صورتها الأولية، قام الباحث بعرضها على عدد من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في جامعة دمشق وجامعة مؤتة، والمبينة أسماؤهم في الملحق رقم(5) للتأكد من صدق المحتوى بدلالة المحكمين، وقد طلب من السادة المحكمين الآتي: الحكم على سلامة العبارة ووضوحها، ومدى انتماء العبارة للمحور الخاص بها، ومدى مصداقية العبارة في قياس الهدف، وإضافة أو تعديل أو حذف أي عبارة بما يكسب الاستبانة المزيد من الصدق.

وبعد استلام الملاحظات أُجريت بعض التعديلات، حيث تم حذف العبارات التي لم تحظ بنسبة اتفاق(80%) فما فوق وهذه النسبة هي المعيار المعتمد، وبعد تحليل آراء السادة المحكمين، تم تعديل عبارات الاستبانة بشكل يضمن الاستفادة من جميع تلك الملاحظات، حيث تم تعديل وإعادة صياغة عدد من العبارات وحذف (7) عبارات لم تحظ بالاتفاق المطلوب، كما تم حذف المحور الثاني والخامس لتصبح الاستبانة مؤلفة من ثلاثة محاور، ومجموع عباراتها(80) عبارة، وذلك في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.

جدول(6)

توزع عبارات الاستبانة في صورتها النهائية وفقاً لآراء المحكمين والعينة الاستطلاعية

	محاور الاستبانة	الصورة النهائية للإستبانة	
		عدد العبارات	أرقام البنود
1	محور(أبرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس).	15	من 1- 15
2	محور(أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس في إدارة الأزمات المدرسية)، ويشمل هذا المحور الأنماط التالية:	46	من 16- 61
	النمط الفردي	13	من 16- 28

	النمط التشاركي	10	من 29- 38
	النمط التجنبي(التجاهلي)	5	من 39- 43
	النمط التسويفي(المماطل)	6	من 44- 49
	النمط التحليلي	12	من 50- 61
3	محور(متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية).	19	من 62- 80
الاستبانة ككل		80	

5.3 ثبات الأداة

أُستُخرِج الثبات الخاص الاستبانة بالطرق التالية:

الثبات بالإعادة (Test-Retest Method):

قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة قوامها (30) مديراً ومديرة من مديري المدارس الثانوية الرسمية في محافظة دمشق من مجتمع الدراسة و خارج عينتها، وبفاصل زمني مقداره (14) يوم بين التطبيقين وقد جرى استخراج معاملات الثبات للمحاور والدرجة الكلية عن طريق حساب معامل ارتباط (بيرسون Pearson) بين التطبيق الأول والثاني.

ثبات التجزئة النصفية (Split-Half):

كذلك أستخرج معامل ثبات التجزئة النصفية على العينة نفسها من التطبيق الأول باستخدام معادلة سيبرمان – براون(Spearman- Brown) ، حيث تم حساب معامل الارتباط بين فقرات الاستبانة الفردية والزوجية.

ثبات الاتساق الداخلي(Internal Consistency) :

تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة "ألفا كرونباخ" (cronbach alpha)، وفيما يلي يبين الجدول (7) نتائج معاملات الثبات.

جدول(7)

الثبات بالإعادة والتجزئة النصفية وألفا كرونباخ للاستبانة

م	محاور الاستبانة	الثبات بالإعادة	التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ
1	محور(أبرز الأزمات التي تحدث في المدارس)	0.78**	0.77	0.79
2	محور(أنماط اتخاذ القرار) ويشمل هذا المحور الأنماط التالية:	0.89**	0.95**	0.92**
	النمط الفردي	0.74**	0.72	0.75
	النمط التشاركي	0.77**	0.72	0.71
	النمط التجنبي(التجاهلي)	0.72**	0.62	0.64
	النمط التسويفي(المماطل)	0.78**	0.79	0.72
	النمط التحليلي	0.82**	0.74	0.74
3	محور(متطلبات تطوير كفاءة المديرين في اتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية)	0.85**	0.89	0.87

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

بالنظر إلى الجدول (7) يلاحظ أن معاملات ثبات الإعادة تراوحت بين (0.78) في المحور الأول إلى (0.89) في المحور الثاني، وهذه المعاملات تعد جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة.

أما معاملات ثبات التجزئة النصفية، فقد تراوحت بين (0.77) في المحور الأول إلى (0.95) في المحور الثاني للاستبانة، وتعد معاملات ثبات التجزئة النصفية جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة.

أما معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ، فقد تراوحت مابين (0.79) في المحور الأول إلى (0.92) في المحور الثاني، وهي أيضاً معاملات ثبات جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة.

ويتضح مما سبق أن جميع محاور الاستبانة تتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات، مما يجعلها صالحة للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

6.3 متغيرات الدراسة

أولاً: المتغيرات المستقلة: وتشمل:

1) **متغير الجنس:** (الذكور – الإناث).
2) **متغير المؤهل العلمي:** (إجازة – دبلوم– دراسات عليا).
3) **متغير سنوات الخبرة:**

(أقل من5 سنوات)

(من 5 إلى أقل من10 سنوات)

(10 سنوات فأكثر).

ثانياً: المتغيرات التابعة:

وهي أنماط اتخاذ القرار لمديري المدارس وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات من وجهة نظرهم.

7.3 إجراءات تطبيق الدراسة

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة وأخذ الموافقة من وزارة التربية لتسهيل مهمة التطبيق انظر الملحق رقم (6)، ثم سحب عينة الدراسة الأساسية من المجتمع الأصلي، حيث قام الباحث بالذهاب إلى عدد من المدارس الثانوية، وأجرى مقابلة مع المدراء من أجل إعطاء فكرة مناسبة عن الدراسة، وبعد ذلك تم تطبيق الاستبيانات على أفراد عينة الدراسة، وبعد

الانتهاء من تطبيق الاستبانة على العينة، تم تنزيل درجات الاستبانة الخام على البرنامج الإحصائي (SPSS) من أجل استخراج النتائج ومعالجتها إحصائياً، والفصل التالي يبين النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

8.3 المعالجات الإحصائية

قام الباحث بإدخال نتائج تطبيق الاستبانة في الحاسب الآلي، تمهيداً لمعالجتها بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم (SPSS) النسخة (17) لاستخراج التحليلات الإحصائية المناسبة، وشملت هذه التحليلات الإحصائية ما يلي:

1. معامل ألفا كرونباخ، ومعامل سبيرمان- براون لحساب ثبات المقاييس.
2. معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation) لحساب معامل الارتباط بين المتغيرات.
3. استخدام اختبار (T. Test) ستودنت لتحديد دلالة الفروق بين مجموعتين.
4. استخدام اختبار (ANOVA) تحليل التباين الأحادي لتحديد دلالة الفروق بين ثلاث مجموعات.
5. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية Standar Devaition & Mean
6. النسبة المئوية (Percentage).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة ومناقشتها والتوصيات

يشتمل هذا الفصل على عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، وذلك لمعرفة مدى تحقق الأهداف التي سعت إليها الدراسة، ومن أجل سهولة العرض والمعالجة سيعرض الباحث النتائج المتعلقة بأسئلة البحث ومناقشتها، ثم يقوم بعرض النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشها وفق الآتي:

1.4 عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: ما أبرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس؟

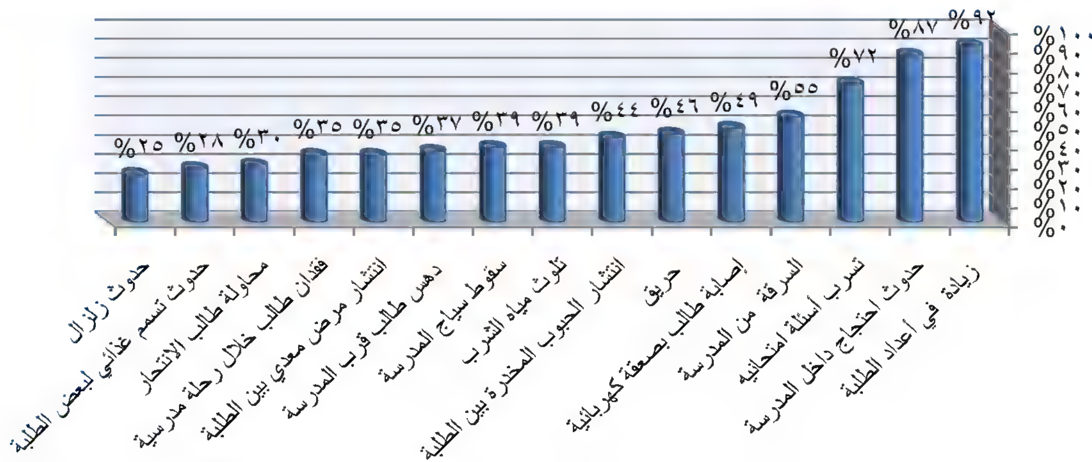
للإجابة عن هذا السؤال، تمّ حساب المتوسطات الحسابية، والتكرارات، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، والرتب، لكل بند من المحور الأول للاستبانة؛ وكانت النتائج على النحو الآتي:

جدول(8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لكل بند من بنود محور(أبرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس).

م	المحور الأول: أبرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس	العينة	التكرارات[2]	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة[3] المئوية	الرتبة	التقدير
13	حدوث زيادة غير متوقعة في أعداد الطلبة في ظل نقص البناء والكادر التدريسي	103	95	4.60	0.63	%92	1	مرتفع
19	حدوث احتجاج داخل المدرسة	103	90	4.33	1.00	%87	2	مرتفع
9	تسرب أسئلة امتحانيه لمادة	103	75	3.58	1.45	%72	3	متوسط

	معينة							
8	سرقة مواد ثمينة من المدرسة	103	57	2.74	1.53	%55	4	متوسط
4	إصابة طالب بصعقة كهربائية في المدرسة	103	51	2.45	1.50	%49	5	متوسط
6	حدوث حريق في المدرسة	103	50	2.28	1.49	%46	6	منخفض
12	انتشار الحبوب المخدرة بين الطلبة	103	46	2.19	1.39	%44	7	منخفض
10	تلوث مياه الشرب في المدرسة بمواد مضرة	103	40	1.93	1.19	%39	8	منخفض
2	سقوط سور المدرسة على مجموعة من الطلبة	103	49	1.89	1.14	37,8 %	9	منخفض
5	تعرض طالب لحادث دهس قرب المدرسة	103	38	1.83	1.16	%37	10	منخفض
11	انتشار مرض معدي بين الطلبة	103	36	1.74	1.03	%35	11	منخفض
3	فقدان طالب خلال رحلة مدرسية	103	36	1.74	1.03	%35	11	منخفض
1	محاولة طالب الانتحار في المدرسة	103	31	1.48	0.71	%30	13	منخفض
7	حدوث تسمم غذائي لبعض الطلبة على أثر تناولهم وجبة أغذية في مقصف المدرسة	103	29	1.38	0.64	%28	14	منخفض
15	حدوث زلزال	103	26	1.24	0.55	%25	15	منخفض
الدرجة الكلية للمحور الأول		103	49	2,364	12.68	%48		متوسط



شكل(6) النسبة المئوية لكل فقرة من فقرات محور(أبرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس) مرتبة بشكل تنازلي.

يتبين من الجدول والشكل السابقين أن الفقرات (13، 19) كانت تمثل أبرز الأزمات التي قد تحدث من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الرسمية(أفراد عينة البحث) حيث حصلت هذه الفقرات على أعلى الدرجات، وعلى تقدير مرتفع، كما بلغت النسبة المئوية لكل منها وعلى التتالي(92%، و87%)، ثم تلتها الفقرات(9، 8، 4) وحصلت على تقدير متوسط، وبلغت النسبة المئوية لكل منها وعلى التتالي(72%، 55%، 49%)، بينما تراوحت نسبة باقي الفقرات بين(46%، و25%) وجميعها حصلت على تقدير منخفض من قبل أفراد عينة البحث، ومن ناحية أخرى أشارت النتائج ومن خلال وجهات نظر مديري المدارس الثانوية(أفراد عينة البحث) إلى أن نسبة الأزمات التي قد تحدث في المدارس بشكل عام قد بلغت(48%) وهي ذات تقدير "متوسط"، أي أن معدل حدوث الأزمات عادي ومقبول إلى حد ما، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المدارس تنال عناية كبيرة من قبل الدولة والوزارة، وإن توقفت بعض المدارس عن الخدمة بشكل مؤقت وذلك بسبب الأضرار الناجمة عن الأعمال التخريبية التي حدثت في بعض المناطق، إلا

أن التركيز والاهتمام كان يتركز على باقي المدارس والتي مازالت في الخدمة، حيث أن أغلب الطلبة والذين أُبعدوا عن مدارسهم أو تركوها بسب الأحداث الجارية، قاموا بمتابعة الدراسة في المدارس التي تقع في المناطق الآمنة لذا كان أكبر تقدير للفقرة(13) وهي(**حدوث زيادة غير متوقعة في أعداد الطلبة في ظل نقص البناء والكادر التدريسي**)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها(4.60) وبلغت نسبتها المئوية(92%)، فإغلاق عدد كبير من المدارس سبب زيادة غير متوقعة في أعدد الطلبة في ظل نقص البناء والكادر التدريسي والإداري، وخصوصاً وأن هناك الكثير من المدرسين والإداريين قد سافر خارج القطر، أو لم تمكنه ظروفه من الالتحاق بالمدارس التي مازالت قيد العمل، أو أن هؤلاء المدرسين والإداريين ما زالوا في المناطق الساخنة من المحافظة، وهذا ما شكل أزمة كبيرة من وجهة نظر مدراء المدارس. وتلي الفقرة الأولى في درجة الأهمية فقرة(**حدوث احتجاج داخل المدرسة**) حيث كان لهذه الفقرة تقدير مرتفع وبلغ متوسطها الحسابي (4.33)، وبلغت نسبتها المئوية(87%)، وتعد هذه النقطة هامة بالنسبة للمدير الذي يريد أن تستمر مدرسته في متابعة سير العملية التعليمية، وألا تتوقف بالرغم من كل الظروف السائدة، فالمديرين يخشون أن تروج مثل هذه الأفكار بين الطلبة من أجل القيام باحتجاجات داخل المدرسة أو حتى في محيطها، الأمر الذي قد يؤدي إلى توقف المدرسة عن القيام بواجبها الإنساني.

ومن ناحية أخرى كان أقل تقدير للفقرات على محور (أبرز الأزمات) هو للفقرة(**15**)، **وهي(حدوث زلزال)**، حيث بلغ المتوسط الحسابي لها(1.24)، وبلغت نسبتها المئوية(25%)، كما أن أغلب الأزمات التي أُعطيت تقدير منخفض، يرى أغلب مديري المدارس أنها نادرة الحدوث، وإن حدثت فإنها تحدث وعلى فترات متباعدة.

وأشارت النتائج المرتبطة بهذا المحور إلى تنوع فقراته ما بين(المرتفع والمنخفض)، حيث أن نسبة تقدير مديري المدارس للأزمات التي قد تحدث بشكل منخفض بلغت(66.66%)، بينما كانت نسبة الأزمات التي قد تحدث بشكل مرتفع(13.33%)، ونسبة الأزمات التي قد تحدث بشكل متوسط(20%)، وعلى العموم كان التقدير الكلي

للمحور(متوسط) وبلغت قيمة المتوسط الحسابي له(2,364)، وبلغت نسبته المئوية(48%)، حصول الدرجة الكلية على تقدير متوسط يدل على تعرض المدارس التي مازالت قيد العمل لأزمات مدرسية تلم بها إلا أنها ذات درجة متوسطة الشدة، ويمكن التعامل معها إن أحسن المدير استخدم الإمكانيات والموارد المتاحة، وتحمل المسؤولية في مواجهة الأزمة، واتخاذ أفضل القرارات المبنية على مبدأ " التعامل مع الواقع كما هو واقع"، لا الرجوع إلى إلقاء اللوم على الآخرين، وانتظار الأزمة حتى تقع وبعد ذلك اللجوء إلى محاولة حلها في وقت قد تكون الثواني والدقائق سبباً في نجاة الكثير من الطلبة و الإداريين الذي قد تتوقف حياتهم على قرار المدير.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها: ما أنماط اتخاذ القرار السائدة لدى المديرين وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات المدرسية؟

للإجابة عن السؤال الثاني، تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والتكرارات، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، والرتب، لكل نمط من أنماط اتخاذ القرار والمتضمنة في المحور الثاني للاستبانة، كما هو موضح في الجدول (9):

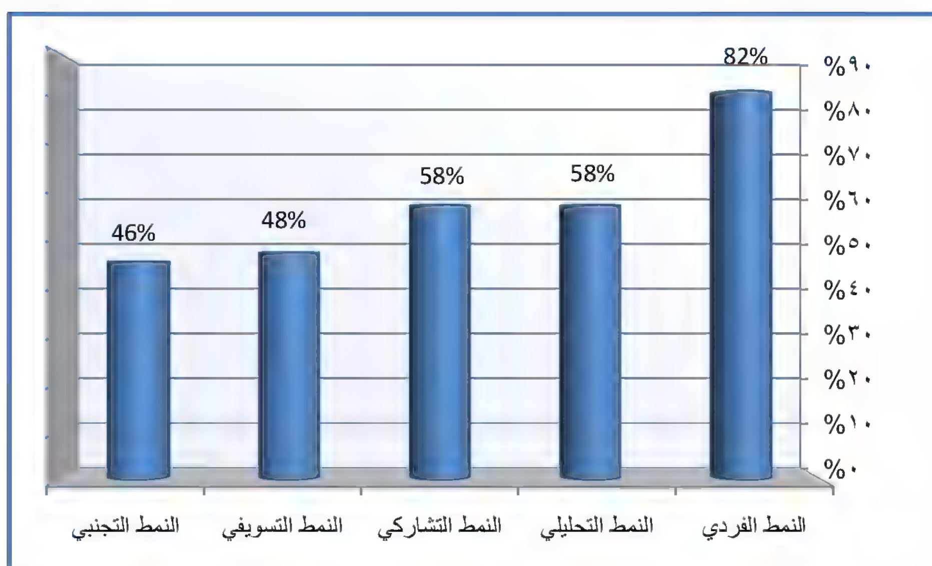
جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لأنماط اتخاذ القرار السائدة لدى المديرين في معالجة الأزمات المدرسية والمتضمنة في المحور الثاني للأستبانة

م	أنماط اتخاذ القرار	عدد العبارات	الدرجة العظمى للنمط	العينة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
1	النمط الفردي	13	65	103	84	4,06	11.36	%82	1
5	النمط التحليلي	12	60	103	60	2,89	11.04	57,9 %	2
2	النمط التشاركي	10	50	103	60	2,87	9.28	57,5 %	2
4	النمط	6	30	103	49	2,35	2.72	%48	4

	التسويفي								
3	النمط التجنبي	5	25	103	48	2,29	2.55	%46	5
الدرجة الكلية للمحور		46	230	103	64	4,46	19.11	%62	

يتبين من الجدول السابق أن النمط الفردي في اتخاذ القرار جاء في المرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي قدره (4,06) وبنسبة مئوية (82%) وهي نسبة مرتفعة، بينما جاء كل من النمط التحليلي والنمط التشاركي في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي قدره (2,89، و2,87 التتالي وبنسبة مئوية بلغت(57,9%) للنمط التحليلي و(57,5%) للنمط التشاركي وهي نسبة متوسطة، وأخيراً جاء النمط التسويفي والنمط التجنبي في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره لكل من النمطين وعلى التتالي(2,35، و2,29) ونسبة مئوية(48%، و46%) وهي نسبة متوسطة للنمط التسويفي ومنخفضة للتجنبي، في حين كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لآراء عينة البحث في إجابتهم على الاستبانة (4,46) وبنسبة مئوية (62%) وهي نسبة مقبولة نوعاً ما؛ وهذا ما يمكن توضيحه بالشكل التالي.



شكل(7) الفروق في مستوى ممارسة المديرين لأنماط اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات المدرسية

ومن الجدول والشكل السابقين يرى الباحث أن مديري المدارس يمارسون أنماط اتخاذ القرار بدرجات متفاوتة، فقد احتل النمط الفردي المرتبة الأولى، ويعلل الباحث ذلك إلى أن غالبية مديري المدارس قد يرون أن الإدارة تتمثل في شخصهم فقط، وأنهم هم المسئولون عن تسيير شؤون المدرسة، وأنه هو الآمر والناهي الوحيد في المدرسة، فأغلب مديري المدارس لا يسمحون لغيرهم من الكادر الإداري والتدريسي في التدخل في شؤون إدارة المدرسة، لأن البعض من المديرين لا يثق بغيره في التصرف بشؤون المدرسة ، لذا نلاحظ أن النمط السائد في اتخاذ القرارات هو النمط الفردي الذي يقوم على التفرد وعدم السماح للغير بالتدخل بالقرارات المتخذة.

ثم يأتي كل من (النمط التحليلي، والنمط التشاركي) بالمرتبة الثانية حيث أن كليهما قد حصل على نسبة(57,9%) للتحليلي و(57,5%) للتشاركي، ويعزو الباحث سبب احتلال هذين النمطين للمرتبة الثانية إلى اهتمام بعض مديري المدارس بمشاركة الآخرين في تنفيذ القرار، وإلى استشعارهم بأهمية عنصر الوقت في احتواء الأزمة، كما أن الأزمات المعقدة والصعبة وغير المعتادة، تدفع بالمدير إلى محاولة تحليل أسباب الأزمة والبحث في كيفية

الاستفادة من تجارب الآخرين لاحتواء الأزمة وهذا لا يكون إلا بتحليل تجارب الآخرين، وخبراتهم في كيفية التعامل مع الأزمات.

ومن ناحية أخرى جاء كلا من النمط التسويفي والنمط التجنبي في المرتبة الأخيرة ويفسر الباحث هذا الأمر إلى أن المدير لا يستطيع أن يماطل في أمور وأحداث قد طرأت على مدرسته وتتطلب منه المبادرة السريعة لاتخاذ القرار الملائم لها، فالأزمة التي قد تلم بالمدرسة مهما كانت شدتها تحتاج إلى التدخل السريع والعاجل من قبل المدير، فالمماطلة والتجنب للمشكلة لا يؤدي إلى حل للمشكلة بقدر ما يولد مشاكل أكثر نتيجة إهمال المشكلة وعدم اتخاذ القرارات اللازمة لها في اللحظة المناسبة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها: ما متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرار لإدارة الأزمات المدرسية ؟

للإجابة عن السؤال الثالث، تمَّ حساب المتوسطات الحسابية، والتكرارات، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، والرتب، لكل عبارة من عبارة المحور الثالث للاستبانة؛ كما هو موضح في الجدول (10):

جدول(10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية والرتب لكل عبارة من عبارات محور

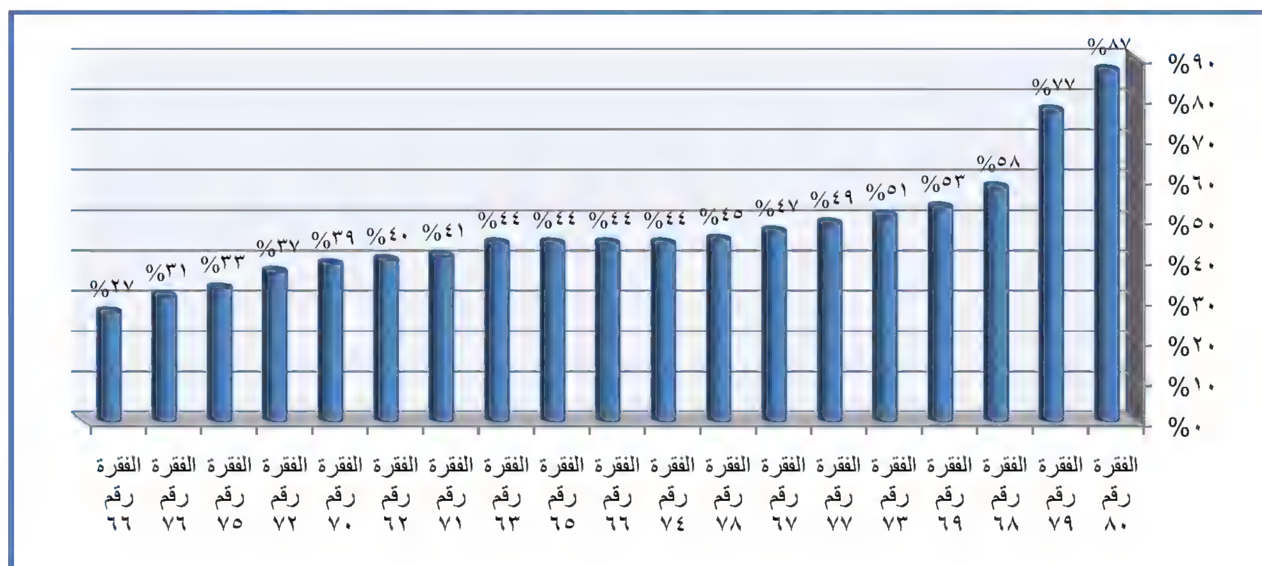
(متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية)

م	المحور الثالث	العينة	التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة	التقدير
80	وضع احتمالات مسبقة بوقوع الأزمة	103	90	4.33	0.75	%87	1	مرتفع
79	جمع واكتشاف علامات الخطر والخلل التي قد تكون مؤشراً لوقوع أزمة	103	80	3.85	1.01	%77	2	مرتفع

68	منح حوافز مادية تشجيعية للمديرين في حال اتخاذ القرار المناسب خلال الأزمة	103	60	2.88	1.23	%58	3	متوسط
69	عرض تجارب المديرين المتميزين في إدارة الأزمات	103	54	2.61	1.19	%53	4	متوسط
73	الانفتاح على مختلف التجارب التربوية في ميدان إدارة الأزمات التربوية و اتخاذ القرار فيها	103	52	2.52	1.21	%51	5	متوسط
77	القيام بإعداد سيناريوهات لأحداث الأزمات التي يمكن أن تحدث في المدرسة	103	50	2.42	1.17	%49	6	متوسط
67	منح حوافز تشجيعية معنوية للمديرين في حال اتخاذ القرار المناسب خلال الأزمة	103	48	2.32	1.10	%47	7	متوسط
78	متابعة الجديد في مجال إدارة الأزمات واتخاذ القرار	103	47	2.25	1.05	%45	8	منخفض
74	عقد اجتماعات دورية للتعامل مع الأزمات	103	46	2.21	1.04	%44	9	منخفض
66	إعداد الدورات التدريبية حول إدارة الأزمات واتخاذ القرارات	103	45	2.19	1.03	%44	9	منخفض
65	إقامة الندوات التربوية حول الأزمات المدرسية واتخاذ القرارات	103	45	2.19	1.03	%44	9	منخفض
63	تناول قضية اتخاذ القرارات في الأزمات في ورش تربوية	103	45	2.19	1.03	%44	9	منخفض
71	اختبار قدرات المديرين في الأزمات من خلال تجارب افتراضية	103	42	2.02	0.95	%41	13	منخفض
62	الزيارات المتبادلة بين المديرين لتعرف على الأنماط المختلفة التي	103	41	1.96	0.91	%40	14	منخفض

	يتبعونها							
70	إنشاء مواقع الكترونية خاصة باتخاذ القرار في ظروف الأزمات	103	40	1.93	0.91	%39	15	منخفض
72	إنشاء بنك معلومات حول الأزمات المدرسية	103	38	1.83	0.85	%37	16	منخفض
75	استخدام البرمجيات الحاسوبية في اتخاذ القرارات	103	35	1.66	0.75	%33	17	منخفض
76	الاستفادة من نظم الاتصال والتقنيات الحديثة	103	32	1.52	0.65	%31	18	منخفض
66	إعداد البحوث الإجرائية عن اتخاذ القرارات في الأزمات من قبل المديرين	103	28	1.34	0.55	%27	19	منخفض
الدرجة الكلية للمحور الثالث		103	48	2,33،	14.96	47%		متوسط

والشكل التالي يبين النسبة المئوية لكل فقرة من فقرات محور (متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية) مرتبة بشكل تنازلي.



شكل(8) النسبة المئوية لكل فقرة من فقرات محور (متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية) مرتبة بشكل تنازلي

يتبين من الجدول والشكل السابقين أن الفقرات (80، 79) كانت تمثل أبرز المتطلبات اللازمة لتطوير كفاءة المديرين في اتخاذ القرارات وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية الرسمية(أفراد عينة الدراسة) حيث حصلت هذه الفقرات على أعلى الدرجات، وعلى تقدير مرتفع، حيث كان متوسط كل منها(4.33، و3.85)، كما بلغت النسبة المئوية لكل منها وعلى التتالي(87%، و77%)، بينما جاءت بعدها الفقرات(68، 69، 73، 77، 67) وحصلت على تقدير متوسط، وتراوح متوسطها الحسابي بين(2.88، و2.32) كما تراوحت النسبة المئوية لكل منها وعلى التتالي مابين(58%، و47%)، بينما تراوح المتوسط الحسابي لباقي الفقرات ما بين(2.25، و1.34) وجميعها حصلت على تقدير منخفض من قبل أفراد عينة البحث، ومن ناحية أخرى أشارت النتائج ومن خلال وجهات نظر مديري المدارس الثانوية(أفراد عينة البحث) إلى أن مدى تقديرهم للمتطلبات اللازمة لتطوير قدرة مداراء المدارس في اتخاذ القرارات في ضوء متطلبات إدارة الأزمات التي قد تحدث في المدارس بشكل عام قد بلغ متوسطها الحسابي(2,33)، في حين بلغت نسبتها(47%) وهي ذات تقدير "متوسط".

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن غالبية المتطلبات والتي ذُكرت من خلال أداة الدراسة هي متطلبات صعبة التحقيق وإن تم إجرائها فإنها لا تؤدي الغاية التي أحدثت من أجلها، كما أنها تتطلب إمكانات مادية و وقت، وخير مثال على ذلك الفقرات التي تناولت إجراء ندوات ودورات تدريبية وعرض تجارب الآخرين في التعامل مع الأزمات، حيث لاحظ الباحث وفي أثناء التطبيق الميداني لأداة الدراسة أن المديرين استهجنوا هذه الفقرات والبعض منهم علق عليها بأنها لا تمت للواقع بصلة وإن أحدثت فإنها لا تؤدي الغاية التي أحدثت من أجلها، لذا جاء تقدير المديرين (أفراد عينة البحث) لهذه الفقرات وللأستبانة بدرجة متوسطة، وتتفق بذلك نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الجهني(2010).

ومن خلال النظر إلى الجدول(10) نلاحظ أن أكبر تقدير كان للفقرة(80)، وهي(**وضع احتمالات مسبقة بوقوع الأزمة**)، ويفسر الباحث هذا الأمر بأن توقع حدوث الأزمة، ووضع احتمالات مسبقة بوقوعها يساعد على التقليل من آثارها، كما يساعد على إيجاد بدائل عديدة لحل المشكلة في حال وقوعها، فعدم توقع حدوث الأزمة قد يؤدي إلى إرباك كبير للمدير وتجعله غير قادر على اتخاذ القرار الحازم والأمثل لحل المشكلة، وإن اتخاذ قراراً وبسرعة لا يرقى للقرار الذي يتخذ في حالة من التأني والتروي والتدقيق والتمحيص في البدائل والحلول المتاحة للموقف المشكل، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ماكنيل وتوبينغ(Macneil& Topping, 2007) والتي أشارت إلى ضرورة وجود قاعدة بيانات للأزمات الخطيرة.

ومن ناحية أخرى كان أقل تقدير لفقرات المحور هو للفقرة(66)، **وهي(إعداد البحوث الإجرائية عن اتخاذ القرارات في الأزمات من قبل المديرين)**، ويعزو الباحث هذا الأمر إلى أن المدراء لم يكونوا مقتنعين بجدوى البحوث التي تجرى ومدى فاعليتها، حيث لاحظ الباحث ومن خلال التطبيق الميداني أن المديرون يشككون في قيمة الدراسات والبحوث الوصفية، وخصوصاً أن البعض كان يعلق على الفائدة المرجوة من بحوثنا عليهم، لذا كانت الفقرة الخاصة بإعداد البحوث الإجرائية عن اتخاذ القرارات في الأزمات من قبل المديرين ذات تقدير منخفض.

2.4 النتائج المتعلقة بفرضيات البحث ومناقشتها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بحساب الفرق بين متوسط درجات مديري المدارس (أفراد عينة البحث) في مستوى ممارستهم لأنماط اتخاذ القرار وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات، وذلك باستخدام اختبار (T–Test) للعينات المستقلة، لتوضيح دلالة الفرق، وجاءت النتائج على النحو التالي:

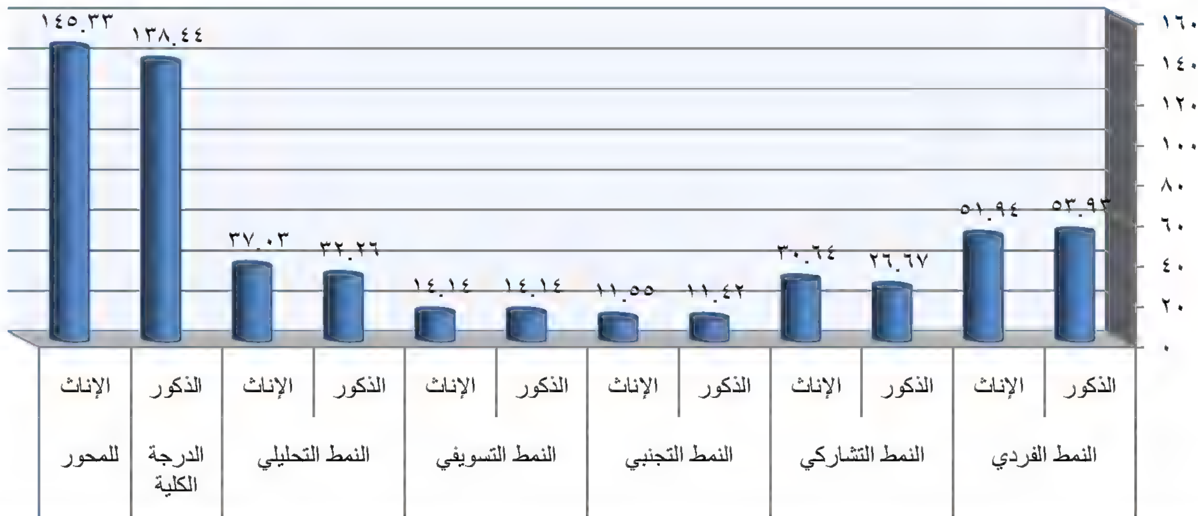
جدول(11)

نتائج اختبار(T–Test) لمستوى ممارسة مديرو المدارس لأنماط اتخاذ القرار وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تبعاً لمتغير الجنس

أنماط اتخاذ القرار ودرجتها الكلية	الجنس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د.ح	مستوى الدلالة	القرار
النمط الفردي	الذكور	49	53.93	10.10	0.89	101	0.37	غير دال
	الإناث	54	51.94	12.42				
النمط التشاركي	الذكور	49	26.67	9.93	2.21	101	0.02	دال
	الإناث	54	30.64	8.29				
النمط التجنبي (التجاهلي)	الذكور	49	11.42	2.53	0.25	101	0.80	غير دال
	الإناث	54	11.55	2.58				
النمط التسويفي (المماطل)	الذكور	49	14.14	2.76	0.01	101	0.99	غير دال
	الإناث	54	14.14	2.71				
النمط التحليلي	الذكور	49	32.26	11.92	2.23	101	0.02	دال
	الإناث	54	37.03	9.75				
الدرجة الكلية للمحور	الذكور	49	138.44	20.67			1.84	101
	الإناث	54	145.33	17.12				

يُلاحَظ من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة في كل من(النمط التشاركي، والنمط التحليلي في اتخاذ القرار) بلغت(0.02) هي بذلك أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي(0.05)، وهذا يجعلنا نرفض جزء من الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تقول: **يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير الجنس في كل من (النمط**

التشاركي، والنمط التحليلي في اتخاذ القرار) وذلك لصالح الإناث، أما مستوى الدلالة بالنسبة لكل من (النمط الفردي، والنمط التسويفي، والنمط التجنبي، وفي الدرجة الكلية للمحور) هي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وهذا يجعلنا نقبل الفرضية الصفرية في جزئها الثاني والتي تقول: **لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير الجنس في كل من (النمط الفردي، والنمط التسويفي، والنمط التجنبي، وفي الدرجة الكلية للمحور)**، وذلك كما يظهر في الشكل(9).



شكل(9) الفرق في مستوى ممارسة مديري المدارس لأنماط اتخاذ وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تبعاً لمتغير الجنس

يُلاحظ من الشكل(9) ومن خلال تتبع الفروق البيانية لأداء أفراد عينة البحث على الأستبانة، وجود فرق في مستوى ممارسة مديري المدارس لكل من (النمط التشاركي والنمط التحليلي في اتخاذ القرار) وذلك لصالح الإناث، ولم يلاحظ مثل هذ الفرق في (كل من النمط الفردي، والنمط التسويفي، والنمط التجنبي، وفي الدرجة الكلية للمحور).

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن طبيعة القواعد الاجتماعية تفرض على الأنثى ألا تتخذ قراراتها بنفسها بل يُحتم عليها أن تلجأ لمشاركة الغير قبل أن تتصرف أي تصرف وأن تتخذ أي قرار، كما أن المسؤولية الملقاة على عاتق الذكر تكاد تكون أكبر مما هي عليه

عند الأنثى فالذكر يفرض عليه القيام بكثير من الواجبات وهذا ما يدفعه لأن يكون مبادراً دوماً في اتخاذ القرار، ويتجنب بذلك اللجوء إلى النصح والمشورة، وما دام المجتمع دائماً يفرض على الذكر أن يكون موضع المسؤولية فإن غالبية مدراء المدارس يميلون إلى عدم السماح لغيرهم باتخاذ القرار، كما أن تواجد الأنثى في مجتمع لا يزال يسوده منطق الاستبداد والطبقية القائمة على تمييز وتفضيل الذكر على الأنثى قد أدى إلى ابتعاد الأنثى عن اتخاذ القرار بمفردها وقد يكون ذلك بسبب الخوف من تحمل مسؤولية القرار المتخذ وبشكل فردي.

كما يُلاحظ أن المديرات أكثر تخوفاً من أن يتخذن قراراتهن بأنفسهن، لذلك فإنهن يحرصن على مشاركة المعلمين والمعنيين بالقرار في اتخاذه، كي لا تقع المسؤولية الكاملة عليهن في حال كان القرار خاطئاً أو غير مناسب، لذا فهنَّ يفضلنَّ مشاركة الآخرين وأخذ مشورتهم في القرارات التي يجب أن تتخذ.

وقد لاحظ الباحث من خلال التطبيق الميداني للبحث أن مدراء المدارس كانوا يعطون لمنصب (مدير المدرسة) أهمية كبيرة وهذا ما ينعكس على سماحهم لغيرهم بالمشاركة في اتخاذ القرارات، وذلك مقارنةً بالمديرات اللواتي لم يبدين أهمية كبيرة لهذا المنصب بل كنَّ أكثر تخوفاً من المسؤولية الكبيرة التي تفرضها عملية إدارة المدرسة، وهذا ما قد يفسر سبب تفوق الإناث على الذكور في البعد التشاركي في اتخاذ القرار.

ومن ناحية أخرى أشارت النتائج التي توصل إليها البحث إلى أن هناك فرق في النمط التحليلي في اتخاذ القرار في ضوء الأزمات المدرسية وهذا قد يرجع إلى طبيعة المرأة والتي أشارت الكثير من البحوث إلى أنها تتمتع بفكر تحليلي يهتم بالتفاصيل والجزيئيات أكثر من الرجل الذي لا يلقي بالاً للتفاصيل إنما يتحلى بنظرة شمولية وكلية للأمور والأحداث، وبالتالي تهتم المديرات بتحليل أسباب الأزمة الواقعة أو المتوقع وقوعها، من أجل التخفيف من آثارها وذلك من أجل الوصول إلى أفضل القرارات المبنية على التأني والتفكير المطول والعميق في المشكلة وتدقيق البدائل والحلول وتمحيصها وفقاً لما تمليه عليه متطلبات الموقف وشروطه. ومن ناحية أخرى لم تظهر النتائج أية فروق في أنماط

اتخاذ القرار في ضوء مفهوم إدارة الأزمات لدى أفراد عينة البحث وقد يعزى هذا الأمر إلى أن هناك مواقف وأزمات تفرض على مدراء المدارس من الذكور ومن الإناث أن يتجنبوها ويتجاهلوها، كما أن طبيعة التعامل وسهولته مع مديرية التربية والوزارة، وتأمين الجهات الرسمية لكافة احتياجات المدرسة كل ذلك قد يجعل مدراء المدارس من الجنسين يلجئون إلى تجاهل بعض الأزمات والمشاكل والتي تحتاج إلى اتخاذ قرار.

ولقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود فرق في اتخاذ القرار وإدارة الأزمات لصالح الذكور ومن هذه الدراسات دراسة ويلر (Wheeler, 2002)، بينما أشارت بعض الدراسات بعدم وجود فرق في اتخاذ القرار تعزى إلى متغير الجنس ومن هذه الدراسات دراسة (البلوشي، 2002)، ودراسة كوهلر (Kohlere, 2008)، ودراسة (الخليل،2011)، ودراسة (قاسم،2011)، ودراسة، راهوجوزار(Rahgozar, 2012)، بينما أشارت الدراسة الحالية إلى وجود فرق في اتخاذ القرار لصالح الإناث في كل من النمط التشاركي والنمط التحليلي، بينما لم يوجد فرق في باقي الأنماط وفي الدرجة الكلية للأنماط، وبالتالي تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في بعض النواحي وتختلف في نواحي أخرى.

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديري المدارس الثانوية الرسمية في محافظة دمشق، باختلاف مؤهلاتهم العلمية على (أنماط اتخاذ القرار وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات) ؛ والجدول (12) يوضح ذلك.

جدول(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مديري المدارس في مستوى ممارستهم لأنماط اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

أنماط اتخاذ القرار ودرجتها الكلية	المؤهل العلمي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمط الفردي	إجازة	42	53.35	6.81
	دبلوم	34	55.35	11.56
	دراسات عليا	27	49.07	15.51
	Total	103	52.89	11.36
النمط التشاركي	إجازة	42	20.35	5.06
	دبلوم	34	31.73	5.68
	دراسات عليا	27	38.07	6.39
	Total	103	28.75	9.28
النمط التجنبي (التجاهلي)	إجازة	42	11.42	2.57
	دبلوم	34	11.44	2.64
	دراسات عليا	27	11.66	2.48
	Total	103	11.49	2.55
النمط التسويفي (المماطل)	إجازة	42	14.07	2.84
	دبلوم	34	13.97	2.61
	دراسات عليا	27	14.48	2.75
	Total	103	14.14	2.72
النمط التحليلي	إجازة	42	24.97	6.05
	دبلوم	34	38.05	7.12
	دراسات عليا	27	45.85	7.74
	Total	103	34.76	11.04
الدرجة الكلية للأنماط	إجازة	42	124.19	12.74
	دبلوم	34	150.55	10.34

اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات	دراسات عليا	27	159.14	11.28
	Total	103	142.05	19.11

وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تمَّ استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والجدول التالي يوضح ذلك.

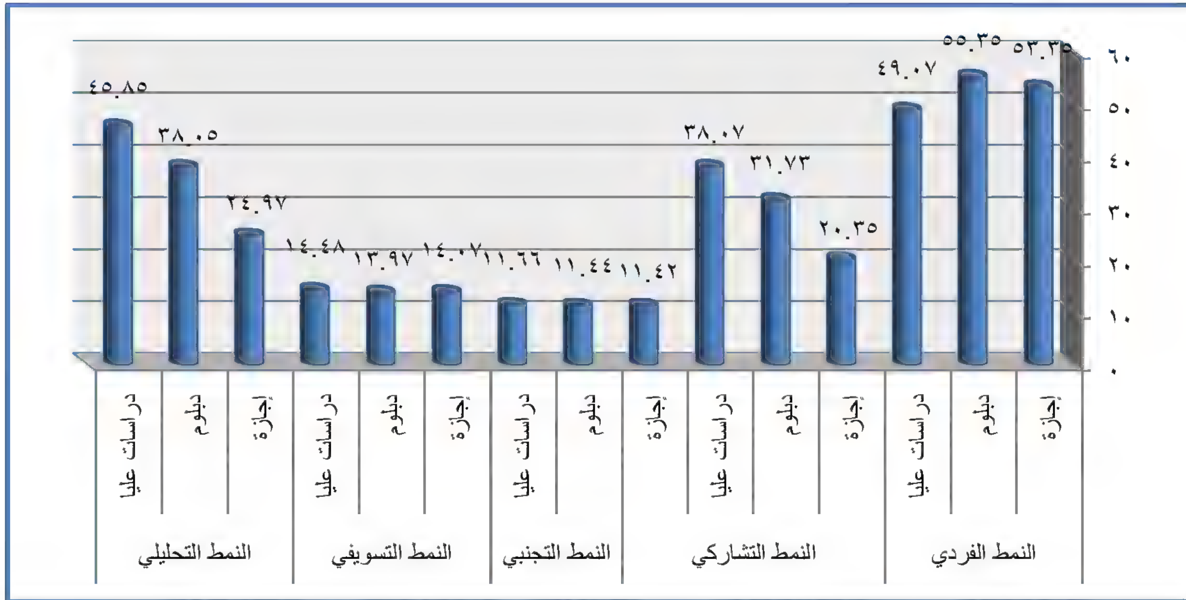
جدول(13)

نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسط درجات مديري المدارس في مستوى ممارستهم لأنماط اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

أنماط اتخاذ القرار ودرجتها الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
النمط الفردي	بين المجموعات	608.56	2	304.28	2.42	0.09	غير دال
	داخل المجموعات	12571.25	100	125.71			
	Total	13179.82	102				
النمط التشاركي	بين المجموعات	5608.82	2	2804.41	88.18	0.00	دال
	داخل المجموعات	3180.11	100	31.80			
	Total	8788.93	102				
النمط التجنبي (التجاهلي)	بين المجموعات	1.08	2	0.54	.08	0.92	غير دال
	داخل المجموعات	662.66	100	6.62			
	Total	663.74	102				
النمط التسويفي (المماطل)	بين المجموعات	4.31	2	2.15	.28	0.75	غير دال
	داخل المجموعات	754.49	100	7.54			
	Total	758.81	102				
النمط التحليلي	بين المجموعات	7712.14	2	3856.07	81.34	0.00	دال
	داخل المجموعات	4740.26	100	47.40			
	Total	12452.40	102				
الدرجة الكلية لأنماط	بين المجموعات	23751.38	2	11875.69	87.90	0.00	دال

اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات	داخل المجموعات	13510.26	100	135.10
	Total	37261.65	102	

يتبين من الجدول السابق، أن قيمة (F) بالنسبة للدرجة الكلية لأنماط اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات في كل من (النمط التشاركي والتحليلي) تكون دالة عند مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مدراء المدارس الثانوية لأنماط اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي وبالتالي نرفض جزء من الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تقول: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي** وذلك في كل من النمط التشاركي والنمط التحليلي عند اتخاذ القرار، وفي الدرجة الكلية لأنماط اتخاذ القرار، بينما لم توجد مثل هذه الفروق في كل من (النمط الفردي والنمط التجنبي والنمط التسويفي)، وهذا ما يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية في جزئها الثاني والتي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي** وذلك في كل من (النمط الفردي والنمط التجنبي والنمط التسويفي) في اتخاذ القرار، وهذا ما يمكن توضيحه بيانياً في الشكلين التاليين:



شكل(10) الفروق في مستوى ممارسة مدراء المدارس الثانوية (أفراد عينة الدراسة) فيما يتعلق بأنماط اتخاذ القرار تبعاً لمتغير المؤهل العلمي



شكل(11) الفروق في مستوى ممارسة مدراء المدارس الثانوية (أفراد عينة الدراسة) فيما يتعلق بالدرجة الكلية لمحور أنماط اتخاذ القرار تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

ولمعرفة جهة الفرق بين المتوسطات ومستوى دلالتها، وذلك في الأنماط التي وُجِدَ فيها فروق ذات دلالة إحصائية، استخدم الباحث اختبار "شيفيه" (Sheffe)، والجدول(14) يبين النتائج.

جدول(14)

نتائج اختبار"شيفيه" للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

Dependent Variable	(I) المؤهل	(J) المؤهل	فرق المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار
النمط التشاركي	إجازة	دبلوم	-11.37-*	1.30	0.00	دال لصالح الدبلوم
		دراسات عليا	-17.71-*	1.39	0.00	دال لصالح الدراسات العليا
	دبلوم	دراسات عليا	-6.33-*	1.45	0.00	دال لصالح الدراسات العليا
النمط التحليلي	إجازة	دبلوم	-13.08-*	1.58	0.00	دال لصالح الدبلوم
		دراسات عليا	-20.87-*	1.69	0.00	دال لصالح الدراسات العليا
	دبلوم	دراسات عليا	-7.79-*	1.77	0.00	دال لصالح الدراسات العليا
الدرجة الكلية لأنماط اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الزمات	إجازة	دبلوم	-26.36-*	2.68	0.00	دال لصالح الدبلوم
		دراسات عليا	-34.95-*	2.86	0.00	دال لصالح الدراسات العليا
	دبلوم	دراسات عليا	-8.58-*	2.99	0.01	دال لصالح الدراسات العليا

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس اتخاذ القرار، تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح المدراء ذوي المؤهل الأعلى (دراسات عليا) وذلك في حال مقارنتهم مع المدراء من حملة الدبلوم والإجازة، ولصالح حملة (الدبلوم) في حال مقارنتهم بمديري المدارس من حملة الإجازة فقط وذلك

في الدرجة الكلية لأنماط اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات وفي كل من النمط التشاركي والنمط التحليلي في اتخاذ القرار بينما لم توجد مثل هذه الفروق في كل من النمط(الفردي والتجنبي والتسويفي).

يُلاحظ من نتائج هذه الفرضية أن هناك فروق في مدى ممارسة مدراء المدارس لأنماط اتخاذ القرار في ضوء ما يطرأ على المدرسة من أزمات وذلك لصالح مديري المدارس ذوي المؤهل العلمي الأعلى وذلك في كل من النمط التشاركي والنمط التحليلي والدرجة الكلية للأنماط.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن بعض مديري المدارس من ذوي المؤهل العلمي الأعلى ما زالوا يتابعون تحصيلهم العلمي سواء بدراسة الماجستير أو الدكتوراه(وهذا ما أقره عدد كبير من المدراء الذين طبق عليهم البحث)، وبالتالي هم منشغلون بالبحث واستكمال متطلبات دراستهم وهذا ما يجعلهم غير قادرين على إعطاء الإدارة المدرسية كل اهتمامهم، وبالتالي هم يلجئون إلى طلب مساعدة الآخرين من (معاونين، وأمناء السر، ومن المدرسين) في تسيير أمور المدرسة في حال غيابها عنها، كما أشار البعض منهم إلى أنه يلجأ إلى استشارة باقي أفراد الكادر الإداري للاستفادة من خبراتهم وتجاربهم ومن آرائهم في حل وإدارة الأزمات التي قد تلم بالمدرسة، وذلك من خلال اتخاذ القرار الأمثل لحلها، وهذا ما يفسر أن الفروق كانت لصالح مدراء المدارس ذوي المؤهل العلمي الأعلى في النمط التشاركي في اتخاذ القرار.

أما من ناحية تفوق مديري المدارس الثانوية ذوي المؤهل العملي الأعلى في النمط التحليلي في اتخاذ القرار، فقد يعود هذا الأمر إلى أن محاولة مديري المدارس في حل المشكلات التي تواجههم واتخاذ أفضل القرارات لحلها (قد يتوقف إما على خبرتهم السابقة في التعامل مع مثل هذه المواقف، أو من خلال لجوئهم إلى مشورة الآخرين والاستفادة من خبراتهم، أو من خلال إتباع الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات) والذي يقوم على تحديد المشكلة بشكل دقيق، ثم وضع بدائل لحل المشكلة، ومن ثم الموازنة بين البدائل واختيار أفضلها، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب وفق أفضل البدائل التي وقع الاختيار عليها،

والمرور بهذه الخطوات وصولاً إلى اتخاذ القرار الفعال إنما يتطلب من المدير تحليل كافة المعلومات وتصفيتها والبحث عن أفضل السبل من أجل الوصول إلى القرار المناسب لمواجهة الأزمة الواقعة، أو المحتمل وقوعها، وهذا ما يفسر سبب أن مديري المدارس ذوي المؤهل الأعلى يفضلون النمط التحليلي لاتخاذ القرار.

ويرى الباحث أن تأثير سنوات الخبرة وممارسة العمل، لهما دور أكبر في فعالية المدير في اتخاذ القرارات في ظل الأزمات أكثر من تأثير المؤهل العلمي، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه (كوهين، 1999) في أن وظيفة مدير المدرسة هي: التخطيط والرقابة والإشراف والتنسيق، واتخاذ القرارات، والمحافظة على النظام في مدرسته، للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة، ويرى الباحث أن مدير المدرسة الثانوية يقوم بكل هذه الأعمال بغض النظر عن نوع الشهادة التي يحملها، وهذا ما يدفعه لأن يتبع النمط الفردي في الإدارة واتخاذ القرارات بحيث لا يسمح للغير بالتدخل فيما يتخذه من قرارات، ومن ناحية أخرى هناك مواقف تدفع المدير لأن يتجنبها وأن يتجاهلها وكل ذلك يكون بغض النظر عن نوع الشهادة التي يحملها المدير إنما قد ترجع إلى طبيعة الموقف المشكل وما يحتاجه من إجراءات لحله، (إذاً فالذي يدفع مديري المدارس إلى إتباع هذا النمط من أنماط اتخاذ القرار أو ذاك إنما، يرجع بالدرجة الأولى إلى طبيعة الأزمة التي تفرض نفسها وتحتاج إلى حل، وإلى مدى توافر المعلومات عن هذه الأزمة، وإلى خبرة مدير المدرسة وتجاربه السابقة، بالإضافة إلى مدى رغبته في تحمل المسؤولية ، والسماح للغير في التدخل والمشاركة في اتخاذ القرارات لحل ما يطرأ من أزمات).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الشمراني، 2004)، حيث أشارت هذه الدراسات إلى وجود فروق في إدارة الأزمات لصالح المدراء ذوو المؤهل العلمي الأعلى

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من هجان(2002)، و (الخوالدة،2002)، و (البلوشي،2002)، و (الخليل،2011)، و (قاسم،2011)، و راهوجوزار (Rahgozar, 2012) حيث أشارت هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق في قدرة مديري المدارس على اتخاذ القرار تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وأيضاً أشارت دراسة

(الموسى،2006) إلى عدم وجود فروق في إدارة الأزمات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويفسر الباحث سبب هذا الاختلاف في نتائج الدراسات السابقة إلى اختلاف البيئات التي أجريت فيها هذه الدراسة بالإضافة إلى اختلاف الظروف المحيطة بكل مدرسة وبكل بلد، وقد يعود السبب إلى اختلاف الأدوات المستخدمة في الدراسة وجمع المعلومات.

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

للتحقق من هذه الفرضية جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المدراء باختلاف عدد سنوات الخبرة لديهم على الدرجة الكلية(لأنماط اتخاذ القرار وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات)، كما هو موضَّح في الجدول (15).

جدول(15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مديري المدارس في مستوى ممارستهم لأنماط اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

أنماط اتخاذ القرار ودرجتها الكلية	سنوات الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النمط الفردي	أكثر من 10 سنوات	52	56.78	6.50
	بين 5- 10 سنوات	34	57.47	6.83
	أقل من 5 سنوات	17	31.82	5.19
	Total	103	52.89	11.36
النمط التشاركي	أكثر من 10 سنوات	52	20.76	4.00
	بين 5- 10 سنوات	34	33.94	3.17
	أقل من 5 سنوات	17	42.82	1.66

	Total	103	28.75	9.28
	أكثر من 10 سنوات	52	11.53	2.66
النمط التجنبي	بين 5- 10 سنوات	34	11.55	2.38
(التجاهلي)	أقل من 5 سنوات	17	11.23	2.63
	Total	103	11.49	2.55
النمط التسويفي	أكثر من 10 سنوات	52	14.11	2.83
(المماطل)	بين 5- 10 سنوات	34	14.20	2.51
	أقل من 5 سنوات	17	14.11	2.93
	Total	103	14.14	2.72
النمط التحليلي	أكثر من 10 سنوات	52	25.44	4.95
	بين 5- 10 سنوات	34	40.58	4.27
	أقل من 5 سنوات	17	51.64	2.20
	Total	103	34.76	11.04
الدرجة الكلية	أكثر من 10 سنوات	52	128.65	13.88
للأنماط اتخاذ القرار	بين 5- 10 سنوات	34	157.76	14.58
وفقاً لمتطلبات إدارة	أقل من 5 سنوات	17	151.64	8.36
الأزمات	Total	103	142.05	19.11

وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تمَّ استخدام تحليل التباين الأحادي ANOVA، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول(16)

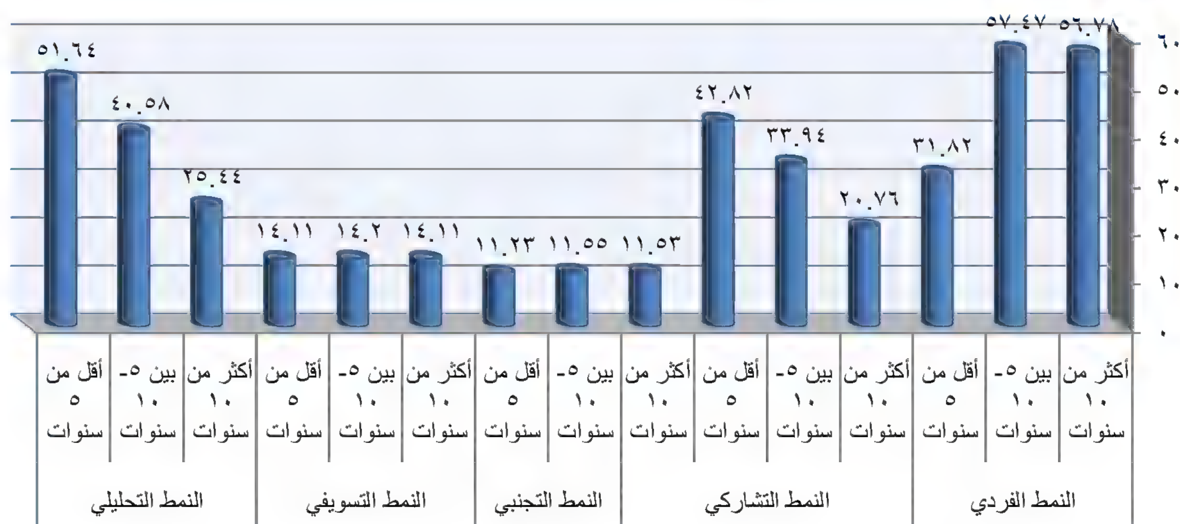
نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسط درجات مديري المدارس في مستوى ممارستهم لأنماط اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

أنماط اتخاذ القرار ودرجتها الكلية	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
النمط الفردي	بين المجموعات	9048.21	2	4524.10	109.50	0.00	دال
	داخل المجموعات	4131.61	100	41.31			

	Total	13179.82	102				
النمط التشاركي	بين المجموعات	7595.34	2	3797.67	318.17	0.00	دال
	داخل المجموعات	1193.58	100	11.93			
	Total	8788.93	102				
النمط التجنبي (التجاهلي)	بين المجموعات	1.38	2	0.69	0.10	0.90	غير دال
	داخل المجموعات	662.36	100	6.62			
	Total	663.74	102				
النمط التسويفي (المماطل)	بين المجموعات	0.18	2	0.09	0.01	0.98	غير دال
	داخل المجموعات	758.63	100	7.58			
	Total	758.81	102				
النمط التحليلي	بين المجموعات	10517.46	2	5258.73	271.77	0.00	دال
	داخل المجموعات	1934.94	100	19.34			
	Total	12452.40	102				
الدرجة الكلية لأنماط اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات	بين المجموعات	19293.88	2	9646.94	53.69	0.00	دال
	داخل المجموعات	17967.76	100	179.67			
	Total	37261.65	102				

يتبين من الجدول السابق، أن قيمة (F) بالنسبة للدرجة الكلية للأنماط اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات وكل من (النمط الفردي، والنمط التشاركي، والنمط التحليلي) دالة عند مستوى الدلالة الافتراضي (0.05) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مديري المدارس الثانوية لأنماط اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة وبالتالي نرفض جزء من الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة لها والتي تقول: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية في في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير**

سنوات الخبرة وذلك في(النمط الفردي، والنمط التشاركي، والنمط التحليلي) عند اتخاذ القرار، وفي الدرجة الكلية لأنماط اتخاذ القرار، بينما لم توجد مثل هذه الفروق في كل من (النمط التجنبي والنمط التسويفي)، وهذا ما يدفعنا إلى قبول الفرضية الصفرية في جزئها الثاني والتي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة وذلك في كل من النمط التجنبي والنمط التسويفي في اتخاذ القرار**، وهذا ما يمكن توضيحه بيانياً في الشكلين التاليين:



شكل(12) الفروق في مستوى ممارسة مدراء المدارس الثانوية (أفراد عينة الدراسة) فيما يتعلق بأنماط اتخاذ القرار تبعاً لمتغير سنوات الخبرة



شكل(13)الفروق في مستوى ممارسة مدراء المدارس الثانوية (أفراد عينة الدراسة) فيما يتعلق بالدرجة الكلية لمحور أنماط اتخاذ القرار تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

ولمعرفة جهة الفرق بين المتوسطات ومستوى دلالتها في كل من (النمط الفردي والنمط التشاركي، والنمط التحليلي وفي الدرجة الكلية للأنماط)، استخدم الباحث اختبار المقارنات المتعددة "شيفيه" (Sheffe)، لكل من النمط الفردي وللدرجة الكلية للأنماط، بينما استخدم اختبار المقارنات المتعددة "دونيت"(Dunnett)، لكل من لكل من النمط التشاركي والنمط التحليلي، حيث يستخدم أختبار "دونيت"(Dunnett)، للعينات غير المتجانسة، بينما يستخدم أختبار "شيفيه" (Sheffe) للعينات المتجانسة. والجدول(17) يبين النتائج.

جدول(17)

نتائج اختبار "دونيت" واختبار"شيفيه" للمقارنة بين المتوسطات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

Dependent Variable	الخبرة(I)	الخبرة (J)	فرق المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار
النمط الفردي	أكثر من 10 سنوات	بين 5-10 سنوات	0.68	1.41	0.89	غير دال
		أقل من 5 سنوات	*24.96	1.79	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(أكثر من 10 سنوات)
	بين 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	*25.64	1.90	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(بين 5-10 سنوات)
النمط التشاركي	أكثر من 10 سنوات	بين 5-10 سنوات	-13.17-*	0.77	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(بين 5-10 سنوات
		أقل من 5 سنوات	-22.05-*	0.68	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(أقل من 5 سنوات)
	بين 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	-8.88-*	0.67	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(أقل من 5 سنوات)
النمط التحليلي	أكثر من 10 سنوات	بين 5-10 سنوات	-15.14-*	1.00	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(بين 5- 10 سنوات)
		أقل من 5 سنوات	-26.20-*	0.87	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(أقل من 5 سنوات)
	بين 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	-11.05-*	0.90	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(أقل من 5 سنوات)
الدرجة الكلية لأنماط اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات	أكثر من 10 سنوات	بين 5-10 سنوات	-29.11-*	2.95	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(بين 5- 10 سنوات)
		أقل من 5 سنوات	-22.99-*	3.74	0.00	دال لصالح ذوو خبرة(أقل من 5 سنوات)
	بين 5-10 سنوات	أقل من 5 سنوات	6.11	3.98	0.31	غير دال

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد العينة على محور أنماط اتخاذ القرار وذلك في كل من(النمط الفردي والنمط التشاركي والنمط التحليلي)، وذلك تبعاً لمتغير سنوات الخبرة. كما يُلاحظ اختلاف النتائج وفقاً لكل نمط، ففي النمط الفردي في اتخاذ القرار كانت الفروق لصالح المديرين ذوي الخبرة الأكبر(10 سنوات فأكثر) بينما كانت الفروق في كل من النمط التشاركي والنمط التحليلي وفي الدرجة الكلية لصالح المديرين ذوي الخبرة الأدنى، وقد يعود سبب هذا الاختلاف في ممارسة مديري المدارس لكل من هذه الأنماط وبشكل مختلف، إلى اختلاف المواقف التي تحتاج إلى مثل هذه الأنماط، وإلى اختلاف الأساس الذي يقوم عليه (النمط الفردي) عن كل من النمط التشاركي والنمط التحليلي، فالنمط الفردي يقوم على التفرد في الرأي وعدم السماح للغير في التدخل في القرارات المتخذة، بينما يقوم كل من النمط التشاركي والنمط التحليلي على طلب مشورة الآخرين والاستفادة من خبراتهم وتجاربهم في الوصول إلى أفضل القرارات الفعالة لحل ما يطرأ على المدرسة من مشكلات وأزمات، وبالتالي يعزو الباحث سبب ميل الفروق في النمط الفردي في اتخاذ القرار **لصالح ذوي خبرة(أكثر من 10 سنوات) وذوي خبرة(بين 5-10 سنوات) عند مقارنتهم بذوي الخبرة التي تكون أقل من (5) سنوات،** إلى أن الأشخاص ذوي الخبرة(أكثر من 10 سنوات) يتبادى لهم أنهم لديهم القدرة والمعرفة والدراية في إدارة شؤون المدرسة واتخاذ أفضل القرارات والتي تصب لصالح المدرسة أكثر ممن هم مازالوا في بداية حياتهم المهنية ولم يتعرضوا للمواقف التي تصقل خبرتهم وتنميها على مواجهة الأزمات المدرسية وتنمي لديهم القدرة على مواجهة مثل هذه الأزمات، الأمر الذي يدفع بالمدير صاحب الخبرة العالية إلى التفرد في القرار وعدم السماح للآخرين بمشاركته بالقرارات التي ستتخذ في المدرسة، وفي هذا الشأن يرى هجان(2000) أن أبرز معوقات اتخاذ القرار في المدرسة هو عدم رغبة مديري المدارس في السماح للآخرين في المشاركة باتخاذ القرارات.

ومن ناحية أخرى يُلاحظ من الجدول السابق أن هناك فرقاً في كل من(النمط التشاركي والنمط التحليلي والدرجة الكلية للأنماط) لصالح المديرين ذو الخبرة الأدنى

مقارنة بالمديرين ذوي الخبرة الأعلى، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المديرين حديثي الخبرة في الإدارة هم بحاجة إلى مشورة ونصح الآخرين الذين قد يكونون على علم ودراية في إدارة الأزمات عن طريق اتخاذ القرارات الفعالة أكثر منه هو، لذا فلجوء المدير إلى الآخرين واستفادته من إمكاناتهم وخبراتهم وتجاربهم السابقة، يساعده أن يكتسب المزيد من الخبرة ويمكنه من التعامل مع الأزمات بالشكل الأمثل، وخصوصاً وأن أفضل طريقة لحل مشكلة ما، هو أن نلجأ إلى الطريقة والكيفية التي اتبعها الآخرون من أجل حل نفس المشكلة وهذا ما يسمى (بالنمذجة)، وهذا ما يفسر كون أصحاب الخبرة الأدنى في الإدارة يميلون إلى تفضيل إتباع النمط التشاركي في اتخاذ القرارات في ظل الأزمات.

كما أن انخفاض خبرة ودراية هؤلاء المديرين في اتخاذ القرارات الفعالة في إدارة الأزمات، يجعلهم يفضلون اللجوء إلى النمط التحليلي في اتخاذ القرار والقائم على تحديد أسباب المشكلة وتحليلها بشكل دقيق ومعرفة جميع العوامل المتصلة بها وأفضل السبل لحلها، وما هي الطريقة التي تؤدي إلى الوصول إلى أكبر قدر من الفائدة بأقل قدر من الخسائر، وكونهم لا يملكون حلولاً جاهزة لما يطرأ عليهم من أزمات مقارنةً بأصحاب الخبرة العالية والذين يمتلكون ولو بشكل يسير بعض الخبرة في التعامل مع الأزمات واتخاذ القرارات، فإن هذا النمط والنمط التشاركي يوفر لديهم ما يحتاجونه من دعم ومساندة في ظل الأزمات الطارئة، ويوفر لهم عدد كبير من البدائل والحلول التي قد يقترحها الآخرون لاتخاذ أفضل القرارات لحل الأزمات المدرسية.

وهذا ما أشار إليه اليحيوي(2006) حيث أشار إلى ضرورة استخدام خطوات التفكير العلمي لاتخاذ القرارات في مواقف الأزمات المتوقعة.

وبشكل عام كانت الفروق في مدى استخدام مديري المدارس لأنماط اتخاذ القرار (التشاركي و التحليلي) لصالح المديرين ذوي الخبرة الأدنى(أقل من 5 سنوات) وهذا ما يتفق مع نتيجة دراسة بيسون (Beeson, 1993) وقد يرجع هذا إلى أن قلة خبرة ودراية مدير المدرسة بكيفية التعامل مع الأزمات واتخاذ أفضل القرارات لحلها يدفعه إلى استخدم كل ما يمكنه من تيسير أمور المدرسة ويسهل لها متابعة ما وجدت لأجله. لذا فالمدير

يلجأ إلى التشاور مع الآخرين والتشارك معهم في القرارات المتخذة ويقوم بتحليل الآراء ويختار أفضلها، وقد تأتيه في بعض الأحيان مواقف في المدرسة تدفعه لأن يتجنب القيام بأي خطوة، وقد يماطل قبل أن يتخذ قراره، كل هذه الأمور تتوقف على طبيعة الموقف وما يفرضه على المدير، وهذا ما أشار إليه جنتري (Gentry, 2005) حيث بين أن أهم عامل يؤثر على القرارات التعليمية المرتبطة بحاجات الطلاب المختلفة هي المعلومات المتوفرة والمقدمة من قبل متخذي القرار والتي تمكنهم من الحصول على أفضل الحلول للموقف المشكل.

وبشكل عام فقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى أن توافر المدراء ذوو الخبرة الأكبر هم أقدر على اتخاذ القرار من المدراء حديثي الخبرة ومن هذه الدراسات، دراسة سافري (Savery, 1992)، ودراسة (البلوشي،2002)، ودراسة (أبو حمدي،2005)، ومن الدراسات التي تناولت إدارة الأزمات وأشارت بوجود فروق لصالح المدراء ذوي الخبرة الأعلى، ودراسة (الشمراني،2004).

ومن ناحية أخرى أشارت بعض الدراسات بعدم وجود فروق في اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الخبرة ومن هذه الدراسات، دراسة (هجان،2002)، و (الخوالدة،2002)، و (مسكي،2003) و (الخليل،2011)، و(قاسم،2011).

وبذلك تتفق الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات وفي بعض الجوانب وتختلف مع نتائج دراسات أخرى في جوانب أخرى، وقد يعود هذا الأمر إلى اختلاف الأدوات المستخدمة في الدراسة وإلى اختلاف البيئات التي أجريت فيها هذه الدراسات.

3.4 النتائج الإجمالية لأسئلة وفرضيات الدراسة:

النتيجة الأولى: نسبة الأزمات التي قد تحدث في المدارس بشكل عام بلغت(48%) وهي ذات تقدير "متوسط"، لذا كان أكبر تقدير للفقرة(13)، وهي(حدوث زيادة غير متوقعة في أعداد الطلبة في ظل نقص البناء والإطار التدريسي)، وكان أقل تقدير للفقرات على محور (أبرز الأزمات) هو للفقرة(15)، وهي(حدوث زلزال).

النتيجة الثانية: النمط السائد لدى مديري المدارس في اتخاذ القرارات وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات، هو النمط الفردي ثم يليه كل من النمط التشاركي والتحليلي.

النتيجة الثالثة: إن مدى تقدير مديري المدارس للمتطلبات اللازمة لتطوير قدرتهم على اتخاذ القرار في ظروف الأزمات بلغت نسبتها(47%) وهي ذات تقدير "متوسط"، ولقد كان أكبر تقدير للفقرة(80)، وهي(وضع احتمالات مسبقة بوقوع الأزمة، وكان كان أقل تقدير لفقرات المحور هو للفقرة(66)، وهي(إعداد البحوث الإجرائية عن اتخاذ القرارات في الأزمات من قبل المديرين).

النتيجة الرابعة: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مدراء المدارس الثانوية الرسمية لأنماط اتخاذ القرار وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير الجنس في كل من (النمط التشاركي، والنمط التحليلي في اتخاذ القرار) وذلك لصالح الإناث، بينما لم يوجد مثل هذا هذه الفرق في كل من (النمط الفردي، والنمط التسويفي، والنمط التجنبي، وفي الدرجة الكلية للمحور).

النتيجة الخامسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مدراء المدارس الثانوية الرسمية لأنماط اتخاذ القرار وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح المدراء ذوي المؤهل العلمي الأعلى في كل من (النمط التشاركي والنمط التحليلي) عند اتخاذ القرار، وفي الدرجة الكلية لأنماط اتخاذ القرار، بينما لم توجد مثل هذه الفروق في كل من (النمط الفردي والنمط التجنبي والنمط التسويفي).

النتيجة السادسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى ممارسة مدراء المدارس الثانوية الرسمية لأنماط اتخاذ القرار وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات تعزى لمتغير سنوات الخبرة وذلك في النمط الفردي(لصالح ذوي الخبرة الأعلى)، وفي النمط التشاركي، والنمط التحليلي، وفي الدرجة الكلية لأنماط اتخاذ القرار(لصالح ذوو الخبرة الأدنى)، بينما لم توجد مثل هذه الفروق في كل من (النمط التجنبي والنمط التسويفي).

4.4 المقترحات و التوصيات

بناءً على النتائج السابقة التي توصل إليها البحث يمكن تقديم عدد من المقترحات وهي كما يلي:

1. العمل على زيادة القدرة الاستيعابية للمدارس وذلك إما من خلال إحداث مدارس جديدة، أو من خلال استئجار أبنية ووضعها تحت تصرف مديرية التربية من أجل أن تتلافى مشكلة ازدياد عدد الطلبة في المدارس.
2. تنظيم دورات تدريبية لمساعدة مديري المدارس ومديراتها، لزيادة قدرتهم وتطويرها في اتخاذ قرارات فعالة وموضوعية، بحيث تركز على تنمية ثقتهم بنفسهم في جميع المواقف التي يتعرضون لها، وتتطلب اتخاذ قرار.
3. العمل على إقامة الندوات والمحاضرات لتدريب مدراء المدارس على كيفية الاستفادة من كافة الإمكانات المتوفرة وذلك من أجل اتخاذ القرارات الفعالة في ضوء الأزمة، بالإضافة إلى أهمية اللجوء إلى المشورة في عملية اتخاذ القرارات، ومساعدتهم على فهم عملية اتخاذ القرار لزيادة وعيهم بهذه العملية، وكل خطوة من خطواتها.
4. تفعيل دور الموجهين والاختصاصيين التربويين في مديرية ووزارة التربية وذلك في تقديم المشورة والنصح للمديرين في حال طلبهم المساعدة لإدارة الأزمات الطارئة التي تحل بالمدرسة.
5. إنشاء مكاتب بمديرية التربية مختصة بتقديم النصح والمشورة لمدراء المدارس وترشديهم إلى أفضل السبل لاحتواء الأزمة بحيث يقوم على هذه المكاتب أشخاص ذوو مؤهل وخبرة عالية ولهم باع طويل في مجال الإدارة.
6. الاهتمام بتعزيز نظرة مديرات المدارس لذواتهن وإعطائهن الثقة بنفسهن وبقدرتهن، حتى يستطعنَّ تطوير مهارتهنَّ وقدرتهنَّ على اتخاذ القرار بأسهل وأسرع الطرق الممكنة من أجل مواجهة الأزمات الطارئة التي قد تلم بالمدرسة.

7. العمل على إدراج مناهج للتدريب على الخطوات العلمية لاتخاذ القرار في مجالات الحياة بشكل عام، وفي الأزمات بشكل خاص وذلك في كليات الجامعة النظرية والتطبيقية.
8. ضرورة رفع كفاءة مدراء المدارس حديثي العهد في الإدارة، وذلك من خلال تزويدهم بالمعارف والمعلومات اللازمة حول خطوات اتخاذ القرارات الفعالة.
9. العمل على توعية الأهل من خلال البرامج والندوات الثقافية على أهمية تنشئة أبنائهم منذ الصغر وذلك على المشاركة في اتخاذ القرارات.
10. ضرورة رفع كفاءة المديرين ذوي المؤهل العلمي الأقل من خلال تزويدهم بالمعارف والمعلومات اللازمة حول عملية اتخاذ القرار، بالإضافة إلى حث المدراء ذوي الخبرة الأعلى على مشاركة غيره في اتخاذ القرارات وألا يتفرد باتخاذه للقرارات بمفرده.

قائمة المراجع

أ. المراجع العربية

أبو حمدي، إلهام نايف محمود (2005.)**أثر العوامل الإنسانية والتنظيمية والبيئية على عملية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس في إقليم الجنوب**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة ، الكرك.

أبو دقة، منيرة هندي (2012). **الثقة بالنفس وعلاقتهما باتخاذ القرار دراسة ميدانية على عينة من مديري المدارس الثانوية الرسمية في محافظتي دمشق وريفها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سورية.

أبوخليل، محمد(2001). موقف مديري مدارس التعليم الأساسي من بعض الأزمات والتخطيط لمواجهتها، **مستقبل التربية العربية**، المجلد7، العدد21، ص21-39.

أحمد، أحمد إبراهيم (2002.) **إدارة الأزمات التعليمية في المدارس- الأسباب و العلاج**، القاهرة، دار الفكر العربي.

الأعرجي، عاصم محمد (1995.) سرية أو علنية المعلومات في ظروف الأزمات، **الإدارة العامة**، م 35، ع 2.

الاعرجي، عاصم، والدقامسة، مأمون(2000). إدارة الأزمات:دراسة ميدانية لمدى توافر نظام إدارة الأزمات من وجهة نظر العاملين في الوظائف الإشرافية في أمانة عمان الكبرى، الرياض، **الإدارة العامة**، مجلد39، ص112-131.

أل الشيخ، بدر(2008). **مدى جاهزية إدارة الأمن والسلامة لمواجهة الأزمات والكوارث**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

أل سعود، خالد بن عبدالله (2006). **اتخاذ القرارات في ظروف الأزمات**، الرياض، مطابع الحمصي.

الألفي، أشرف عبده حسن (2003). **إدارة أزمات التعليم في مصر: دراسة تحليلية مستقبلية**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنصورة، دمياط.

البلوشي، عائشة بنت سعيد بن محمود(2002). **مبدأ المشاركة في اتخاذ القرار التعليمي في مدارس المرحلة الثانوية لسلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

بن عبدالله، عادل خيرالله(2003). إدارة الأزمات كأحد الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة، **مجلة مستقبل التربية العربية**، العدد30، المجلد9، ص14-29.

التوم، عبداللطيف(1986). **العلاقة بين أنماط القيادة ومشاركة مديري المدارس الثانوية و الإلزامية الحكومية في الأردن في صنع القرارات التربوية.** رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الجهني، عبدالله (2010). **أساليب اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس**، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.

حسن، الساعد، والساعد، رشاد(2001). **نظرية القرارات الإدارية مدخل نظري وكمي**، عمان، دار زهران للنشر والتوزيع.

حقي، زينب محمد(2006). **الإدارة ومتغيرات العصر بين النظرية والتطبيق**، مكتبة عين شمس، القاهرة

حمدونة، حسام الدين حسن عطية (2006). **ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الحملاوي، محمد رشاد (1997.)**إدارة الأزمات**، دبي، مركز دبي للنشر والتوزيع.

الخضيري، محسن أحمد (2003). **إدارة الأزمات**، القاهرة، مجموعة النيل العربية.

الخليل، وافي (2011). **قوة الأنا وعلاقتها باتخاذ القرار: دراسة ميدانية على عينة من مديري القطاع العام والخاص والمشترك في مدينة دمشق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

الخوالدة، سليمان علي سليمان(2002). **مستوى ممارسة عملية اتخاذ القرار الإداري المبني على الأسلوب العلمي لدى مديرات المدارس الأساسية في مديرية تربية**

عمان الأولى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان.

دهيش، خالد والشلاش، عبدالرحمن، ورضوان، سام (2009). **الإدارة والتخطيط التربوي**، الرياض، مكتبة الرشد.

الرازي، محمد بن أبي بكر (1967). **مختار الصحاح**، بيروت، دار الكتاب العربي.

الرفاعي، سعد سعيد (2001.)**إجراءات الإدارة المدرسية في المملكة العربية السعودية**، كنوز المعرفة، جدة.

زريق، إيهاب (2001) **إدارة العمليات واتخاذ القرارات السليمة**، دار الكتاب العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

ساعاتي، أمين (1985) **الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية**، ط 2، جدة، دار الشروق.

السلمي، علي(1989). القيادة الإدارية، **مجلة عالم الفكر**، المجلد 14، العدد30، ص2-27.

شاويش، محمد(2000). **الأنماط القيادية السائدة لمديري المدارس الخاصة في محافظتي اربد والزرقاء كما يراها المعلون والمديرون**، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد.

الشريدة، هيام، والأعرجي، عاصم (2003.)العلاقة بين بعض متغيرات إدارة الأزمات كما يراها متخذي القرار في المدارس الثانوية، **المجلة العلمية**، م ٤، ع 1، الإحساء، جامعة الملك فيصل، ص121-139.

الشعلان، فهد أحمد (1999). **إدارة الأزمات الأسس – المراحل – الآليات**، الرياض، مطابع أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

الشمراني، سعيد(2004). **إدارة الأزمات ومعوقاتها في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

شهاب، إبراهيم بدر(1995). مشاركة العاملين في صنع القرارات الإدارية، **مجلة الإداري**، العدد61، ص233-251.

عبد العال، رائد (2009). **أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي، الجامعة الإسلامية**، غزة، فلسطين.

عقيلي، عمر وصفي(1997). **الإدارة:أصول وأسس و مفاهيم**، ط1، عمان، دار زهران للنشر والتوزيع.

علاقي، مدني عبد القادر (2000.)**الإدارة دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية**، ط ٩، جدة، مكتبة دار جدة للنشر والتوزيع.

عليمات، صالح(1999). **أنماط القيادة التربوية وحرية المشاركة في اتخاذ القرارات –** دراسة مقارنة-كلية المعلمين، ط1.

عودة، رهام راسم (2008.)**واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي بقطاع غزة دراسة تطبيقية على الجامعة الإسلامية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.

عيد، راغدة(2009). الإدارة المدرسية، **مجلة معلم العربي**، العدد 434، ص201-219.

العسيلي، رجاء، وعبدالله، تيسير (2005). قلق الأزمات التي تعاني منها جامعة القدس المفتوحة أثناء انتفاضة الأقصى، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد5، ص89-105.

الغزاوي، خليل محمد (2006.)**إدارة اتخاذ القرار الإداري**، عمان، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

فتحي، محمد (2001). **الخروج من المأزق فن إدارة الأزمات**، القاهرة، دار التوزيع والنشر الإسلامية.

فرج، شذى بنت إبراهيم (2006). **ممارسة مديرات مدارس التعليم العام لمهارات إدارة الأزمات المدرسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

قاسم، سعاد(2011). **أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

كامل، عبد الوهاب محمد (2003.)**سيكولوجية إدارة الأزمات المدرسية**، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

كنعان، نواف (2003). **اتخاذ القرارات الإدارية(بين النظرية والتطبيق)**، ط1، دار وائل للنشر، عمان.

كنعان، نواف(1992). **القيادة الإدارية**، ط4، عمان، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

ماهر، احمد، والهجرسي، جلال، والدعيج، حمد، والعجمي، راشد(2002). **الإدارة المبادئ والمهارات**، الإسكندرية، الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

مرسي، محمد منير (1993). **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها**، القاهرة، عالم الكتب.

مسكي، زامل جميل (2003). **بعض سمات الشخصية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى عينة من مديري المدارس بمدينة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

مشرقي، حسن علي (1997). **نظرية القرارات الإدارية**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مصطفى، يوسف(2005). **الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد**، ط1، دار الفكر العربية، مصر.

ملائكة، عبد العزيز (2007.)**مبادئ ومهارات القيادة والإدارة**، جدة، دار العلم.

الموسى، ناهد بنت عبدالله (2006). **إدارة الأزمات في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض:** تصور مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

نصر، عبد العزيز (2002). **نظام مقترح لتدريب مديري المدارس في جمهورية مصر العربية على إدارة الأزمات**، جامعة طنطا، فرع كفر الشيخ، جمهورية مصر العربية.

هجان، علي حمزة (2000). واقع عملية اتخاذ القرار على مستوى مدارس التعليم العام دراسة ميدانية بمنطقة المدينة التعليمية، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، القاهرة، ع24، ص77-99.

ياغي، محمد عبد الفتاح (2002.)**اتخاذ القرارات التنظيمية**، عمان، ياسين للخدمات المكتبية والطلابية.

اليحيوي، صبرية (2006). إدارة الأزمات في المدارس المتوسطة الحكومية للبنات بالمدينة المنورة، **مجلة العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المجلد 6، ع 18، ص204-225.

ب. المراجع الأجنبية

Adams , C. M. & Kritsonis, W. A. (2006) **An Analysis of Secondary Schools'Crisis Management Preparedness: National Implications** ,Access date , October 12 , 2009 , from: http://www.eric.ed.gov.

Apple , A. (1984) , **Apractical Approach To Human Behavior In Business** , Abeel And Howell Co. Columbus , Ohio.

Beeson , G. Mattews , R. (1993) **Collaborative Decision Making Between New Principals & Teachers. Policy & practice.** AN.ED, 3611837.

Boone. L. E. & Kurtz , D,L. (1992) , **Management** , 4th , ed , NewYork, McGraw –hill, Inc.

Charles , Gregory-Stewart , Karr-kidwell , (1995), **Effective Princeipals Effective School: Arriving at-Sit-Bassed Decision- Making with Success ful. Principals and Teacher Participation** , An: ED 382564 P. 917, Sep.

Chi Keung , Cheng (2008) **The Effect of Shared Decision-Making on the Improvement in Teachers' Job Development** , Access date , October 14 , 2009 , from: http://www.eric.ed.gov.

Christensen, L. (2001), **Crisis Management Plan Characteristics in Elementary Schools as Perceived by Nebraska PublicSchoolPrincipals**, AAC 3004500 ProQuest- Dissertation Abstracts.

Cohen, S. (1999), **Principals' Experiences with School Crises**, Unpublished Dissertation, AAC 9840461 ProQuest.

Fink , Stephen (1986) Crisis management: **Planing for the inevitable** , American management association , New York.

Gentry , Dennis Ray (2005)**Technology supported data-driven decision-making in an Oklahoma elementary school. PHD dissertation** DAI-A 65/12 , the university of oklahomaK p. 4412

Hoy ,W. K., and Miskel , C. G. (1987). **Educational administration theory, research,and practice** (3rd ed.). NY: Randon House.

Keeley , Edward J. (2004) **Institutional research as the catalyst for the extent and effectiveness of knowledge-management practices in improving planning and decision-making in higher education organizations. PHD dissertation** , DAI-A 65/11 , northcentral university

Kohler, F et al (2008): Preparing Preservice Teacher to make instructional Decisions , ***Journal of teaching and teacher education***,vol 24, P 2108-2117, Colombia.

Kreitner , Robert (1995) **Management ,** Boston , Houghton Mifflin company.

Macneil , W. K. & Topping, K. J. (2007) **Crisis Management in Schools:Evidence-based Postvention** , Access date , October 12 ,2009 , from: http://www.literacy.unisa.edu.au/jee/Issue7.htm

Muro , J. & Kottman , T. (1995) **Guidance and counseling in the Elementary and Middle schools: Apractical Approach_**, WCB Brown & Bench mark Publishers , Madison , Iowa.

Rahgozar, Hassan (2012): A Study of the Relation between Emotional Intelligence and Decision Making Style , ***Journal of Basic and Applied Scientific Research***, ISSN 2090-4304, Iran.

Savery , Lawson , K; Soutar , Geoffrey, N, Ideal (1992). Descision – Making styles Indicated by Deputy-Principals. **Journal-of- Educational Administration** N V30 , ng, pp 18-25, An:FJ 449883.

Weiss, Carol,H. Cambone ,Joseph (1994) , **Principals** N **Sard Dicision – making. and School Reform** , An: Ej 497082.

Wheeler, G. (2002), **Crisis Management Training Needs: Perceptions of Virginia Principals**, EdD, Unpublished Dissertation, University of Virginia.

ملحق رقم (أ)

أسئلة لمديري المدارس عن ابرز الأزمات التي تواجههم

ملحق رقم (أ)

أسئلة لمديري المدارس عن ابرز الأزمات التي تواجههم

1. ما الذي يمكن اعتباره أزمة؟
2. وما دور المدير في أحداث أزمة مدرسية ؟
3. ما الدروس المستفادة نتيجة التعامل مع أحداث الأزمة ؟
4. هل يعتبر مدراء المدارس مدربون للتعامل مع الأزمة ؟
5. كيف يتم اتخاذ القرار خلال الأزمة وما هو نمط المدير في ذلك؟

ملحق (ب)

المناطق التعليمية لمدارس محافظة دمشق حسب مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية

ملحق (ب)

المناطق التعليمية لمدارس محافظة دمشق حسب مديرية التخطيط والإحصاء في وزارة التربية

م	المنطقة	عدد المدارس
1	الشاغور	10
2	الصالحية	10
3	القنوات	10
4	المزة	19
5	المهاجرين	12
6	الميدان	13
7	برزة	12
8	دمشق القديمة	10
9	ركن الدين	10
10	ساروجا	11
11	كفرسوسة	11
12	دمر	12
المجموع		140

ملحق (ج)
الاستبانة في صورتها الأولية

ملحق (ج)

الاستبانة في صورتها الأولية

إعداد الباحث

الدكتور الفاضل حفظك الله... السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أضع بين يديك استمارة لمشروع بحث بعنوان: **أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات من وجهة نظرهمٍ** // دراسة ميدانية في المدارس الثانوية بمدينة دمشق// وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية **تهدف إلى مايلي:**

1. تعرف أبرز الأزمات المدرسية التي قد تحدث في المدارس
2. تعرف إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر المديرين لأنماط اتخاذ القرار في ضوء مفهوم إدارة الأزمات تعزى لمتغير (الجنس , المؤهل العلمي , الدورات التدريبية , سنوات الخبرة, الاختصاص)
3. تعرف واقع ممارسة أنماط اتخاذ القرارات في إدارة الأزمات المدرسية من قبل المديرين .
4. تعرف الصعوبات التي يواجهها مديري المدارس في اتخاذ القرار في ظروف الأزمات .
5. اكتشاف مدى تلاؤم أنماط اتخاذ القرار التي يستخدمها مديرو المدارس مع الأساليب الملائمة لإدارة الأزمات المدرسية .
6. تعرف متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرارات لإدارة الأزمات المدرسية من خلال التوصيات و المقترحات .
7. تعرف الاتجاهات الحديثة في أنماط اتخاذ القرار في مجال إدارة الأزمات من خلال الدراسات النظرية وأدبيات البحث.

وقد تكونت الاستبانة من(87) عبارة وزعت على خمسة محاور و قسمت إلى ثلاثة أقسام وفق مايلي:

القسم الأول: البيانات العامة: الجنس – المؤهل العلمي والتربوي –التخصص – سنوات الخبرة – الدورات التدريبية.

القسم الثاني : ويتضمن المحاور الخمسة وهي كما يلي :

المحور الأول: أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس وفقا للمقياس الخماسي (موافق بدرجة كبيرة جدا –موافق بدرجة كبيرة – موافق بدرجة متوسطة –موافق بدرجة قليليه – موافق بدرجة قليليه جدا) وعدد بنوده (34)

المحور الثاني: التعامل مع الأزمات وعلاقتها بمتغيرات((الجنس–المؤهل العلمي والتربوي –التخصص–سنوات الخبرة –الدورات التدريبية))وعدد بنوده **(10)**

المحور الثالث :ابرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس و عدد بنوده(17)

المحور الرابع: متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرار لإدارة الأزمات المدرسية و عدد بنوده(13)

المحور الخامس: الاتجاهات الحديثة في اتخاذ القرارات في ظروف الأزمات و عدد بنوده (13).

القسم الثالث :وهو عبارة عن صفحة يسجل فيها مديرو المدارس الثانوية العامة مقترحاتهم بشأن تطوير كفاءاتهم في اتخاذ القرارات في الأزمات المدرسية.

ونظرا لخبرتكم الواسعة في المجال التربوي / العلمي يرجى التكرم بقراءة الاستمارة بتمعن ودقة وتحديد مايلي:

1–إذا كانت الفقرة ضرورية وهامة للمدير

2–إذا كانت الفقرة التي تحت كل محور مصاغة بشكل صحيح وبلغة سليمة

3–الفقرات تنتمي للمحور المصاغة ضمنه

4–إمكانية حذف أو إضافة فقرات أخرى لم يتم ذكرها

ولكم جزيل الشكر والامتنان والاحترام والتقدير

الباحث: محمد بديوي

المحور الأول: أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس

م	أراعي عند اتخاذ القرار فقي حال الأزمات المدرسية مايلي:	مقياس التحكيم						
		الأهمية		**الانتماء للمحور**		**الصياغة**		**التعديل المقترح**
		مهمة	غير مهمة	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	أحدد الأزمة بشكل دقيق							
2	أعطي تقديرا سليما للازمة							
3	أفكربدقة في الأسباب التي أدت إلى الأزمة							
4	أضع تصورا للحلول استنادا إلى المعلومات المتاحة عن الأزمة							
5	أصنع الحلول المناسبة لمواجهة الأزمة							
6	أضع برنامج زمني للتعامل مع الأزمة							
7	أشكل فريقا لإدارة الأزمة في المدرسة							
8	أوزع أدوار العمل ضمن فريق إدارة الأزمة حسب القدرات.							
9	أشارك المعلمين في اتخاذ القرار							
10	استعين وأتشاور مع الموجه المختص حول سبل مواجهة الأزمة							
11	الانفتاح على كل الآراء والمقترحات من الجميع							

12	لدي نزعة قوية نحو اللامركزية في اتخاذ القرار							
13	أقوم بتفويض السلطة إلى الجهات ذات العلاقة المشتركة في ظروف الأزمة							
14	أشعر بأنني أتمتع بالمرونة في عملية اتخاذ القرار							
15	استفيد من خبراتي السابقة في اتخاذ القرارات عند إدارة الأزمة							
16	أطلع على قرارات سابقة لمديرين واجهوا أزمات مشابهة							
17	ابتعد عن الأحكام الشخصية في عملية اتخاذ القرار المتخذ							
18	أقارن الأزمة الحالية بأزمات ماضية مشابهة							
19	أتعلم من أخطائي السابقة في أزمات مشابهة							
20	أستخدم التقنيات الحديثة في معالجة الأزمة							
21	أوفر البيانات الضرورية لمواجهة الأزمة							
22	أحدد أفضل البدائل لمواجهة الأزمة							
23	اختار أفضل بديل لمعالجة الأزمة							
24	أقدر مدى توافر الإمكانية البشرية							

م	العبارة							
	لتنفيذ القرار							
25	أقدر مدى توافر الإمكانية المادية لتنفيذ القرار							
26	اقدر العائد من القرار المتخذ بدقة							
27	أحرص على اتخاذ القرار في الوقت المناسب							
28	أقدر جدوى تأثير القرار المتخذ على العمل المدرسي							
29	أتحمل كمدير مسؤولية اتخاذ القرار بشأن الأزمة.							
30	أتعامل مع الأزمة بالاعتماد على النفس وأساليب العمل التعاوني							
31	اشعر بالقوة والحماس و الرغبة في التعاون مع الآخرين بدرجات عالية في ظروف الأزمة							
32	الصلاحيات الممنوحة لي كافية لاتخاذ القرارات في ظروف الأزمات							
33	القوانين والتعليمات تكون واضحة وكافية في ظروف الأزمات							
34	أتعامل مع الأزمات و اتخذ قراري وفق التعليمات الرسمية والقوانين							

المحور الثاني: اتخاذ القرار في الأزمات وعلاقته بمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي والتربوي– التخصص– سنوات الخبرة – الدورات التدريبية)

م	يتأثر اتخاذ القرار من قبل المدير	مقياس التحكيم

	خلال الأزمة بمايلي:	الأهمية		الانتماء للمحور		الصياغة		التعديل المقترح
		مهمة	غير مهمة	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	جنس المدير يؤثر على ممارسته في اتخاذ القرار							
2	تكون قدرات المديرة محدودة في التعامل مع بعض الأزمات							
3	التخصص الدراسي يؤثر على ممارسة المدير لاتخاذ القرار							
4	أراعي طبيعة الأزمة ونوع التخصص الملائم لعلاجها							
5	اتخاذ القرار بناء على التخصص الدراسي يسهل معالجة الأزمة							
6	سنوات الخبرة تعطيني قدرة اكبر على اتخاذ القرار المناسب							
7	سنوات الخبرة تجعلني أكثر ثقة بنفسي في معالجة الأزمات الطارئة							
8	الدورات التدريبية تجعل المدير أكثر كفاءة في اتخاذ القرار							
9	اطلع على المستجدات في إدارة الأزمات من خلال الدورات التدريبية							

10	تزيد قدرة المدير على اتخاذ القرار المناسب كلما ارتفع مؤهله العلمي							

المحور الثالث: المحور الثالث: ابرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس

م	**يتعرض المدير في المدرسة لأزمات متعددة تؤثر في قراره لإدارتها ومنها:**	**مقياس التحكيم**						
		الأهمية		الانتماء للمحور		الصياغة		التعديل المقترح
		مهمة	غير مهمة	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	محاولة طالب الانتحار في المدرسة							
2	سقوط سياج المدرسة على مجموعة من الطلبة							
3	فقدان طالب خلال رحلة مدرسية							
4	إصابة طالب بصعقة كهربائية في المدرسة							
5	تعرض طالب لحادث دهس قرب المدرسة							
6	حدوث حريق في المدرسة							
7	حدوث تسمم غذائي لبعض الطلبة على أثر تناولهم وجبة أغذية في مقصف المدرسة							
8	سرقة مواد ثمينة من المدرسة							
9	تسرب أسئلة امتحانيه لمادة معينة							

10	تلوث مياه الشرب في المدرسة بمواد مضرة							
11	انتشار مرض معدي بين الطلبة							
12	تعرض المدير أو احد المعلمين لاعتداء من قبل شخص من خارج المدرسة							
13	انتشار الحبوب المخدرة بين الطلبة							
14	حدوث نقص حاد في الكادر التدريسي							
15	حدوث زيادة غير متوقعة في أعداد الطلبة في ظل نقص البناء والإطار التدريسي							
16	حدوث احتجاج داخل المدرسة							
17	حدوث زلزال							

المحور الرابع: متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرار لإدارة الأزمات المدرسية

م	**يمكن رفع كفاءة مديري المدارس في اتخاذ القرارات الملائمة لإدارة الأزمات المدرسية من خلال:**	**مقياس التحكيم**						
		الأهمية		الانتماء للمحور		الصياغة		التعديل المقترح
		مهمة	غير مهمة	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	الزيات المتبادلة بين المديرين لتعرف							

	على الأنماط المختلفة التي يتبعونها							
2	تناول قضية اتخاذ القرارات في الأزمات في ورش تربوية							
3	إعداد البحوث الإجرائية عن اتخاذ القرارات في الأزمات من قبل المديرين							
4	إقامة الندوات التربوية حول الأزمات المدرسية واتخاذ القرارات							
5	إعداد الدورات التدريبية حول إدارة الأزمات واتخاذ القرارات							
6	منح حوافز تشجيعية معنوية للمديرين في حال اتخاذ القرار المناسب خلال الأزمة							
7	منح حوافز مادية تشجيعية للمديرين في حال اتخاذ القرار المناسب خلال الأزمة							
8	عرض تجارب المديرين المتميزين في إدارة الأزمات							
9	إنشاء مواقع الكترونية خاصة باتخاذ القرار في ظروف الأزمات							
10	اختبار قدرات المديرين في الأزمات من خلال تجارب افتراضية							
11	إنشاء بنك معلومات حول الأزمات							

	المدرسية							
12	الانفتاح على مختلف التجارب التربوية في ميدان إدارة الأزمات التربوية							
13	عقد اجتماعات دورية للتعامل مع الأزمات							

ما هي الأفكار والمقترحات التي تراها مناسبة لتطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرارات (غير ما تم ذكره)

....

المحور الخامس : الاتجاهات الحديثة في اتخاذ القرارات في ظروف الأزمات

م	**أراعي في اتخاذ القرار في ظروف الأزمة مايلي:**	مقياس التحكيم						
		الأهمية		**الانتماء للمحور**		**الصياغة**		**التعديل المقترح**
		مهمة	غير مهمة	تنتمي	لا تنتمي	واضحة	غير واضحة	
1	اتخذ القرار المتعلق بالأزمة على مبدأ التصويت بالأكثرية							

2	أستخدم النماذج الإحصائية والرياضية في اتخاذ القرارات							
3	استخدم البرمجيات الحاسوبية في اتخاذ القرارات							
4	استفيد من نظم الاتصال والتقنيات الحديثة							
5	ابتعد عن المركزية في اتخاذ القرار							
6	أشكل فريقا مصغرا لإدارة الأزمة واتخاذ القرار							
7	أحاول معرفة المتغيرات المتوقع حدوثها مع تصاعد الأزمة							
8	أقوم بإعداد سيناريوهات لأحداث الأزمات التي يمكن أن تحدث في المدرسة							
9	أضع أكثر من قرار بحيث يحتوي كل قرار على عدة بدائل لمعالجة الأزمة							
10	أرتب الأولويات التي يجب تنفيذها أثناء الأزمة							
11	أضع احتمالات مسبقة بوقوع الأزمة							
12	أتابع الجديد في مجال إدارة الأزمات واتخاذ القرار							
13	أجتهد في جمع واكتشاف علامات الخطر والخلل التي قد تكون مؤشرا لوقوع أزمة							

ملحق (د)

الاستبانة في صورتها النهائية

ملحق (د)

الاستبانة في صورتها النهائية

إعداد الباحث

السيد/ مدير المدرسة.................................. المحترم.

السلام عليكم و رحمة الله وبركاته وبعد

يقوم الباحث بتطبيق استبانه بهدف التعرف على **أنماط اتخاذ القرار وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات** وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة مؤتة وقد اشتملت الاستبانة على مايلي:

القسم الأول: البيانات العامة: ((الجنس , المؤهل العلمي ,سنوات الخبرة)

القسم الثاني : ويتضمن المحاور الثالثة وهي كما يلي :

المحور الأول: أبرز الأزمات التي قد تحدث في المدارس.

المحور الثاني : أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس وفقا لمتطلبات إدارة الأزمات المدرسية.

المحور الثالث: متطلبات تطوير كفاءة مديري المدارس على اتخاذ القرار لإدارة الأزمات المدرسية.

علما أن أنماط اتخاذ القرار وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات يقصد بها: الطرق التي يمارسها مدير المدرسة لتحديد البديل الأفضل لمعالجة أزمة مدرسية قائمة.

ونظرا لأهمية وجهة نظركم في هذه القضية ، فأنني أود أن تمنحني بعضا من وقتكم الثمين للإجابة عن فقرات الاستبانة بوضع إشارة (X) في الحقل الذي ترونه مناسبا.

علماً أن البيانات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا....

الجنس: ذكر:....................... أنثى:.......................

المؤهل العلمي والتربوي:

إجازة:................ دبلوم:................... دراسات عليا:......................

سنوات الخبرة:

(أقل من 5 سنوات): .... (بين 5– 10 سنوات):................ أكثر من 10سنوات............

المحور الأول						
يتعرض المدير في المدرسة لأزمات متعددة تؤثر في قدرته لإدارتها ومنها:						
م	**العبارات**	موافق بدرجة كبيرة جداُ	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة	موافق بدرجة قليلة جداً
1	محاولة طالب الانتحار في المدرسة					
2	سقوط سياج المدرسة على مجموعة من الطلبة					
3	فقدان طالب خلال رحلة مدرسية					
4	إصابة طالب بصعقة كهربائية في المدرسة					
5	تعرض طالب لحادث دهس قرب المدرسة					
6	حدوث حريق في المدرسة					
7	حدوث تسمم غذائي لبعض الطلبة على أثر تناولهم وجبة أغذية في مقصف المدرسة					
8	سرقة مواد ثمينة من المدرسة					
9	تسرب أسئلة امتحانيه لمادة معينة					
10	تلوث مياه الشرب في المدرسة بمواد مضرة					
11	انتشار مرض معدي بين الطلبة					
12	انتشار الحبوب المخدرة بين الطلبة					
13	حدوث زيادة غير متوقعة في أعداد الطلبة في ظل نقص البناء والإطار التدريسي					
14	حدوث احتجاج داخل المدرسة					
15	حدوث زلزال					
المحور الثاني						
أراعي عند اتخاذ القرار في حال الأزمات المدرسية مايلي:						

	العبارات	موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة	موافق بدرجة قليلة جدا
16	استفيد من خبراتي الخاصة في اتخاذ القرارات عند إدارة الأزمة					
17	أتعامل مع الأزمة بالاعتماد على النفس والثقة الذاتية					
18	أتحمل مسؤولية اتخاذ القرار المناسب لمعالجة الأزمة					
19	اشعر أن الصلاحيات الممنوحة لي تؤهلني لاتخاذ قرارات لمواجهة أي أزمة مدرسية					
20	أحدد الأزمة بشكل دقيق					
21	أعطي تقديرا سليما للازمة					
22	أشعر بأنني أتمتع بالمرونة في عملية اتخاذ القرار					
23	أطلع على قرارات سابقة لمديرين واجهوا أزمات مشابهة					
24	ابتعد عن الأحكام الشخصية في عملية اتخاذ القرار المتخذ					
25	أشعر أن إدارة الأزمة تحتاج إلى قرار حازم وهذا تحقيق لفردية اتخاذ القرار					
26	أحرص على استخدام التقنيات الحديثة في معالجة الأزمة					
27	أتعلم من أخطائي السابقة في أزمات مشابهة					
28	أحرص على الحصول على البيانات الضرورية عن الأزمة					
29	أشكل فريقا مصغرا لإدارة الأزمة واتخاذ القرار					

30	أشارك المعلمين في صناعة القرارات لمواجهة الأزمات المدرسية					
31	استعين وأتشاور مع الموجه المختص حول سبل مواجهة الأزمة					
32	أؤكد على ضرورة الانفتاح على كل الآراء والمقترحات من الجميع للتقليل من أثار الأزمة					
33	أقوم بتفويض السلطة إلى الجهات ذات العلاقة في ظروف الأزمة					
34	أشعر بالحماس والرغبة بالتعاون مع الآخرين في ظروف الأزمة					
35	أشعر أن التشاركية في اتخاذ القرارات لمواجهة الأزمة المدرسية ، يزيد حس المسؤولية لدى الجميع					
36	أحرص على عقد اجتماعات طارئة عند حدوث أزمة مدرسية					
37	اتخذ القرار المتعلق بالأزمة على مبدأ التصويت بالأكثرية					
38	ابتعد عن المركزية في اتخاذ القرار					
39	أتغاضى عن بعض الأزمات المدرسية أملا في حلها تلقائيا					
40	اشعر أن الوقوف عند كل أزمة ليس تصرفا إداريا صائبا					
41	أتجنب التعاطي مع الأزمة المدرسية تهوينا من شأنها					
42	أشكك بمفهوم الأزمة في الإطار التربوي (المدرسي خاصة) أي ليس هناك ما يسمى أزمة بل هي قضايا صغيرة					
43	أعتقد أن بعض الأزمات يحلها عامل الزمن وحده					

44	أحرص على وضع سيناريوهات مختلفة للازمة وكيفية معالجتها					
45	أرتب الأولويات التي يجب تنفيذها أثناء الأزمة حتى لو استغرق ذلك وقتا طويلا					
46	أحرص على إتباع الأنظمة والتعليمات في مواجهة الأزمة دون النظر إلى عامل الوقت					
47	أحرص على الاستماع لجميع الأطراف أثناء الأزمة بغض النظر عن عامل الزمن					
48	أشعر أن التأني في اتخاذ القرارات لمواجهة الأزمة أفضل طريقة لمواجهتها					
49	أضع برنامج زمني للتعامل مع الأزمة					
50	أتوخى الدقة في تحليل أسباب الأزمة					
51	اصنع برنامجا تفصيلا لمواجهة الأزمة					
52	أصنع تصورا للحلول استنادا إلى المعلومات المتاحة عن الأزمة					
53	أقارن الأزمة الحالية بأزمات ماضية مشابهة					
54	أحدد أفضل البدائل لمواجهة الأزمة					
55	أقدر مدى توافر الإمكانية البشرية لتنفيذ القرار					
56	أقدر جدوى تأثير القرار المتخذ على العمل المدرسي					
57	اقدر العائد من القرار المتخذ بدقة					
58	أستخدم النماذج الإحصائية والرياضية في اتخاذ القرارات					
59	أحاول معرفة المتغيرات المتوقع حدوثها مع تصاعد الأزمة					
60	أرتب الأولويات التي يجب تنفيذها أثناء الأزمة					
61	أضع أكثر من قرار بحيث يحتوي كل قرار على					

<table dir="rtl">
<tr><td></td><td>عدة بدائل لمعالجة الأزمة</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td colspan="7">المحور الثالث</td></tr>
<tr><td colspan="7">يمكن رفع كفاءة مديري المدارس في اتخاذ القرارات الملائمة لإدارة الأزمات المدرسية من خلال:</td></tr>
<tr><td>م</td><td>العبارات</td><td>موافق بدرجة كبيرة جدا</td><td>موافق بدرجة كبيرة</td><td>موافق بدرجة متوسطة</td><td>موافق بدرجة قليلة</td><td>موافق بدرجة قليلة جدا</td></tr>
<tr><td>62</td><td>الزيات المتبادلة بين المديرين لتعرف على الأنماط المختلفة التي يتبعونها</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>63</td><td>تناول قضية اتخاذ القرارات في الأزمات في ورش تربوية</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>64</td><td>إعداد البحوث الإجرائية عن اتخاذ القرارات في الأزمات من قبل المديرين</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>65</td><td>إقامة الندوات التربوية حول الأزمات المدرسية واتخاذ القرارات</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>66</td><td>إعداد الدورات التدريبية حول إدارة الأزمات واتخاذ القرارات</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>67</td><td>منح حوافز تشجيعية معنوية للمديرين في حال اتخاذ القرار المناسب خلال الأزمة</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>68</td><td>منح حوافز مادية تشجيعية للمديرين في حال اتخاذ القرار المناسب خلال الأزمة</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>69</td><td>عرض تجارب المديرين المتميزين في إدارة الأزمات</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>70</td><td>إنشاء مواقع الكترونية خاصة باتخاذ القرار في ظروف الأزمات</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>71</td><td>اختبار قدرات المديرين في الأزمات من خلال تجارب افتراضية</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

72	إنشاء بنك معلومات حول الأزمات المدرسية					
73	الانفتاح على مختلف التجارب التربوية في ميدان إدارة الأزمات التربوية و اتخاذ القرار فيها					
74	عقد اجتماعات دورية للتعامل مع الأزمات					
75	استخدام البرمجيات الحاسوبية في اتخاذ القرارات					
76	الاستفادة من نظم الاتصال والتقنيات الحديثة					
77	القيام بإعداد سيناريوهات لأحداث الأزمات التي يمكن أن تحدث في المدرسة					
78	متابعة الجديد في مجال إدارة الأزمات واتخاذ القرار					
79	جمع واكتشاف علامات الخطر والخلل التي قد تكون مؤشرا لوقوع أزمة					
80	وضع احتمالات مسبقة بوقوع الأزمة					

ملحق رقم (هـ)

أسماء المحكمين

ملحق رقم (هـ)

أسماء المحكمين

الاسم	التخصص	الجامعة
د. نايل الرشايدة	إدارة تربوية	جامعة مؤتة
أ.د عيسى علي	تربية مقارنة وإدارة تربوية	جامعة دمشق
أ.د براءة الخطيب	أصول التربية	جامعة دمشق
أ.د علي وطفة	أصول التربية	جامعة دمشق
أ.د عبدالله مجيدل	أصول التربية	جامعة دمشق
أ.د ابراهيم المصري	أصول التربية	جامعة دمشق
أ.د سمية منصور	تربية مقارنة وإدارة تربوية	جامعة دمشق
أ.د فواز العبدلله	المناهج وطرائق التدريس	جامعة دمشق
د. لينا شالاتي	تربية مقارنة وإدارة تربوية	جامعة دمشق
د.صابر جيدوري	أصول التربية	جامعة دمشق
د. ابراهيم الحسين	رياض الأطفال	جامعة دمشق
د. نزار عيون السود	أصول التربية	جامعة دمشق
د.هاشم فشتكي	أصول التربية	جامعة دمشق
د. ماجدة حسيان	أصول التربية	جامعة دمشق

ملحق رقم (و)

خطاب تسهيل المهمة

MU'TAH UNIVERSITY

President Office

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة مؤتة

مكتب الرئيس

الرقم : ٢٠٦/٣٨١/٦٦٣٥

التاريخ : ٢٣/محرم/١٤٣٥هـ

الموافق : ٢٧/١١/٢٠١٣م

Ref. :

Date :

سعادة الملحق الثقافي لسفارة الجمهورية العربية السورية المحترم

عمّـــان

تحية طيبة، وبعد:

أرجو التكرم بالموافقة والإيعاز لمن يلزم؛ لتسهيل مهمة الطالب محمد فوزي البديوي، والـــذي يدرس في جامعة مؤتة ببرنامج ماجستير الإدارة التربوية، في تطبيق استبانة دراسته الموسومة بـــ: "**أنماط اتخاذ القرار لدى مديري المدارس وفقاً لمتطلبات إدارة الأزمات من وجهـــة نظـــرهم**"، علـــى المعنيين في المدارس التابعة لمحافظة دمشق في الجمهورية العربية السورية؛ لغايات الحصول علـــى المعلومات والبيانات اللازمة لإعداد هذه الدراسة، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحـــصول علـــى درجـــة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعـــــــــــة

أ.د. رضا شبلي الخوالـــدة

نسخة/ عميد الدراسات العليا

٥١١/٧٦ د.م

مؤتة - الكرك - الأردن - هاتف: ٢٣٧٢٣٨٠-٣-٩٦٢+ ص.ب: (٧) الرمز البريدي: (٦١٧١٠) فاكس: ٢٣٧٥٥٤٠-٣-٩٦٢+

Mu'tah-Karak-Jordan-Tel: +962-3-2372380 P.O.Box: (7) Zip Code: (61710) Fax: +962-3-2375540